REVISTA DE PEDAGOGIE

perfecționarea și autoperfecționarea educatorului

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ 1981

Prof. dr. **Anton VASILESCU**, redactor șef
Volumul este coordonat de :
Prof. **Florica POPESCU**, redactor responsabil
Prezentarea grafică și coperta :
Radu Ion POPESCU

Scanned with OKEN Scanner

Gh. Tomase Iași, 1981

● **„Noua etapă de dezvoltare impune intensificarea activității politico-educative de ridicare a nivelului pregătirii profesionale, științifice și culturale a maselor largi populare, a întregului popor. Să punem la baza întregii activități politico-educative, de formare a conștiinței socialiste, a omului nou, concepția revoluționară despre lume și viață, materialismul dialectic și istoric, principiile socialismului științific, tot ce este nou în domeniul științei, al cunoașterii umane".**

(Din Expunerea tovarășului Nicolae Ceaușescu cu prilejul aniversării a 60 de ani de la făurirea Partidului Comunist Român).

Scanned with OKEN Scanner

● „Trebuie să se înțeleagă bine că realizarea unei noi calități, afirmarea revoluției tehnico-științifice în acest cincinal nu se pot înfăptui decît prin unirea tuturor forțelor în vederea soluționării rapide a problemelor esențiale de care depinde dezvoltarea întregii noastre societăți. De asemenea, este necesar să facem totul pentru ridicarea nivelului întregului învățămînt și înfăptuirea neabătută a hotărîrilor Congresului al XII-lea și Legii învățămîntului, care prevăd că la baza întregului învățămînt trebuie să stea matematica, fizica, chimia, biologia. Să trecem cu hotărîre la realizarea principiului ca toți elevii să se poată încadra nemijlocit, la sfîrșitul școlii, în producție. Să perfecționăm continuu îmbinarea strînsă a învățămîntului cu producția și cercetarea, de aceasta depinzînd satisfacerea cerințelor dezvoltării economico-sociale a patriei.

Avînd în vedere exigențele deosebite ale planului cincinal, se impune să înfăptuim cu toată fermitatea prevederile privind calificarea și reciclarea cadrelor, ridicarea nivelului profesional și tehnic al muncitorilor, maiștrilor și inginerilor.

Să fie bine înțeles că fără a asigura ridicarea continuă a gradului de pregătire profesională și tehnică a tuturor cadrelor nu se poate realiza obiectivul trecerii la o calitate nouă în întreaga economie și viață socială, nu se poate obține un nivel tehnic superior al producției".

(Din Expunerea tovarășului Nicolae Ceaușescu la cel de-al doilea Congres al consiliilor oamenilor muncii).

Scanned with OKEN Scanner

AUTOMODELAREA PERSONALITĂȚII

VASILE PAVELCU

Nu putem fi partizani ai tezei educație fără autoeducație, după cum nu se poate admite nici ideea „deschooling"-ului preconizată de Ivan Ilich, a societății fără școală. Existența unei relații necesare de reciprocitate în ambele cupluri nu necesită astăzi demonstrație științifică. Transmiterea, în condiții actuale, a moștenirii culturale, a experienței umane multimilenare, nu se poate efectua fără îndrumarea tinerei generații de către persoane competente, călăuză îmbinată cu motivația și efortul ucenicului în actul de asimilare a valorilor umane. Modelarea de către educator a elevului este organic legată de automodelarea acestuia din urmă ; nu există învățare fără autoînvățare, conducere fără autoconducere, acțiune educativă fără participare activă a celui educat.

ESTE NECESAR, ÎNSĂ, ca, în acest context general, să cunoaștem în adîncime dinamica acestei relații. În fond, omul se maturizează prin experiența personală în cadrul familial, școlar, social și profesional. Omul de știință, pedagogul în special, trebuie să cunoască legile maturizării personalității, condițiile și etapele dezvoltării individuale, în condițiile de astăzi ale învățămîntului și educației. **Maturizarea personalității este o afirmare progresivă a conștiinței de sine, o extindere progresivă a dimensiunilor psihice, a capacității de autocunoaștere, autoapreciere, anticipare, autodesăvîrșire și autodominare, o creștere a eficienței gîndirii și acțiunii, a autocontrolului, autoreglării și autoconducerii.** Dacă știința, cunoașterea legilor naturii și ale societății este o condiție a dominării și transformării realității, omul se descoperă pe sine însuși în acest proces de investigație a lumii, devenind tot mai conștient de forțele, aptitudinile și capacitățile sale personale. Reușita omului, aplicarea informației sale științifice, în ascensiunea sa spre „mai bine", este condiționată și de cunoașterea priceperii și a capacității sale proprii de prevedere, decizie și acțiune, ceea ce nu se obține decît printr-o continuă experiență. Reglarea unui mecanism fizic este indisolubil legată de autoreglarea mînuitorului. Anticiparea mintală a acțiunii este strîns legată de cunoașterea de sine, de aprecierea eficienței și a corectitudinii acesteia. Cunoașterea și stăpînirea legilor naturii este corelată cu cunoașterea și autostăpînirea legilor gîndirii și ale acțiunii, cu logica și praxiologia. Iată de ce sîntem alături de Gr. C. Moisil care își exprimă convingerea că „logica deducției, logica inducției și experienței, logica probabilistică sînt trei capitole care trebuie introduse în învățămîntul liceal" („Știință și umanism", Junimea, 1979, p. 186), „Omul trebuie să învețe mai repede și să judece corect" (ibid. p. 181). O judecată corectă se cere îmbinată organic cu acțiunea eficientă, așa după cum, în semiotică, semantica se află structurată alături de pragmatică. De aceea, același om de știință pledează pentru teoria algoritmilor, a grafurilor, a jocului, a informației, a ciberneticii și a teoriei mulțimilor.

Scanned with OKEN Scanner

Prin teoria mulțimilor, introdusă în programele învățămîntului nostru, elevul învață să-și planifice operațiile în rezolvarea problemei, dezvoltîndu-și flexibilitatea gîndirii. Aceleași conținuturi senzoriale ale unei mulțimi pot fi grupate în contexte diferite după formă, culoare, mărime etc. Rezolvarea unei probleme impune o anumită ordine și ierarhie a operațiilor, ordine care depinde de determinismul situației și al fenomenului respectiv. Determinismul și legile naturale trebuie corelate cu legile conexiunilor simbolice, normele gîndirii cu necesitățile fenomenelor naturale, necesitatea și universalitatea noetică cu necesitatea și cauzalitatea ontologică, coeziune care este o manifestare a structurii în dezvoltarea personalității umane.

DAR INVESTIGAȚIA PEDAGOGICĂ nu se poate mărgini la determinarea naturii informației școlare; ea trebuie să răspundă și la întrebările: „cît ?", „cînd ?" și „cum ?". Introducerea teoriei mulțimilor a dat mult de gîndit părinților și a descumpănit pe unii copii. De vină oare este disciplina, programa, metoda ? Nu ne propunem formularea răspunsului la aceste întrebări, ci, cel mult, aflarea unei căi care să ne permită explicația neajunsurilor existente și conturarea soluțiilor de sudură mai strînsă între educație și autoeducație. Pentru aceasta este util, credem, să plecăm de la datele fundamentale oferite astăzi de științele omului, mai ales de psihopedagogie, despre condițiile și etapele dezvoltării personalității. Numai cunoscînd capacitatea de asimilare intelectuală a copilului, ne vom putea da seama cît, cînd și în ce fel putem acționa asupra spiritului infantil. Decizia pedagogului trebuie fondată pe observația atentă și exactă a acțiunii efectuate, a rezultatelor obținute; „cum" și „cît" a asimilat elevul din informația comunicată ?; care sînt factorii asimilării mai rapide și mai temeinice a substanței nutritive intelectuale ? Afară de o justă apreciere de către profesor a propriilor sale rezultate, **este nevoie de stimulare și cunoaștere a autoaprecierii celui educat; efectele educației magistrului depind în mare măsură de efectele autoeducației discipolului.**

Actul de autocunoaștere este și o autoapreciere, un construct. Conștiința de sine implică o scindare în subiect și obiect a trăirii indivize; subiectul distanțat devine obiect al conștiinței-subiect; Eul-subiect al Sinelui; ceea ce în limba franceză se exprimă prin deosebirea între „je" și „moi". Această diferențiere progresivă, distanțare evolutivă în sînul conștiinței, caracterizează dezvoltarea personalității, capacitatea de anticipare mintală, deschiderea din ce în ce mai amplă și mai fermă pe dimensiunea temporală a conștiinței, proiecție sprijinită pe retroproiecție. Structurarea lumii simbolice este o victorie a omului asupra ireversibilității spațio-temporale. Ridicarea de la senzație și percepție spre imagine, reprezentare, construct, concept și principiu, ne permite să trecem pragul prezentului și să depășim ceea ce ne este dat; drum imens de la „aici" și „acum" spre lumea infinitului spațial interplanetar, în mișcarea acesteia pe dimensiunea miliardelor de ani lumină.

Marele merit al lui Pavlov a fost de a elucida procesul de diferențiere și distanțare a obiectului de semnal, prima licărire a psihicului, premisa conștiinței simbolice umane, calea de deschidere genetică pe linie verticală a psihicului; de la drum direct între subiect și obiect spre drum ocolit, de la reflex condiționat spre reflex instrumental, spre capacitatea de a avea prezent în conștiință obiectul absent și de a te folosi de amintirea unui succes împlinit sau a unui eșec pentru asigurarea succesului dorit. Așa se naște operația „feed-back", retroacțiunea, corelatul lui „feed-before" cu sens de proiectare, prevedere și anticipare; de la semnal la semn și simbol, de la asociație spre structură, normă, regulă, gîndire, acțiune și comunicare. Eficiența actului de gîndire depinde în mare măsură de examenul exact și obiectiv al experienței anterioare. Descoperirea butonului de deschidere automată a portiței, de către animalul închis în cușcă, depinde de nivelul ingeniozității acestuia în aflarea legăturii necesare între mișcarea eficientă, printre sutele de acte „întîmplătoare", inoperante, și realizarea motivației dominante — ieșirea din cușcă; autoexamenul — condiție a reușitei.

SUCCESUL ÎN OPERAȚIA „FEED-BACK"-ULUI depinde de capacitatea discernămîntului, a analizei, a obiectivării și distanțării impulsului trăit de obiectivul urmărit. Astfel, procesul personalizării, al conștientizării de noi înșine, se efectuează prin confruntarea continuă a conținutului anticipativ de pe planul simbolic cu situația trăită integral, a evenimentului trăit cu experiența amintită de pe planul simbolic. Cum se explică oare paradoxul aparent al distanțării progresive între eu și sine și autodesăvîrșirea eului, afirmarea independenței sporite a autocontrolului în cunoașterea de sine ? Cum se explică faptul că înțelegerea durerii altuia nu se naște din identificare cu trăirea acestuia, ci din distanțare față de starea lui ? Ajutorarea unui suferind nu se efectuează prin atitudinea de a ne văita alături de el, ci prin luarea anumitor măsuri considerate în mod obiectiv ca fiindu-i salutare, participînd astfel nu la sentimentul de durere, ci la dorința suferindului de a-l înlătura. Dar pentru a ne identifica cu acest impuls este nevoie să ne păstrăm calmul necesar prin distanțare de durerea din față și să folosim, prin anticipație mintală, mijloacele obiective, adecvate finalității subiectului; simpatie în loc de empatie; obiectivare corelată cu subiectualizarea.

Această deosebire esențială între două atitudini semnalate nu a fost sesizată de către unii tineri medici francezi care, la o re-

Scanned with OKEN Scanner

uniune, s-au declarat împotriva formației psihologice în specialitatea lor, întrucît o apropiere psihică cu bolnavul provoacă — după părerea lor — la medic o atitudine de identificare, de fuziune cu pacientul, o stare de anxietate, inhibitoare în situația obligatorie de a lua măsuri curative imediat necesare (v. Psychologie médicale, 1977, 9, 10). Este vorba de incapacitatea de ridicare de la identificarea trăită, **afectivă,** la înțelegere, conduită intelectuală, **noetică.** De aceea și medicul, membru al familiei, este uneori mai puțin capabil de a veni în ajutor celui apropiat lui decît un medic dinafară.

La fel, **și în actul de autoeducație se impune ridicarea pe o treaptă superioară de obiectivare a conștiinței de sine, de situare a sinelui într-un context care să permită autocontrolul și autodirijarea conduitei.** Este vorba de o obiectivare a autoaprecierii, de o atitudine față de trăirea unei atitudini, de un sentiment față de alt sentiment. Am relatat cîndva cazul unui muncitor cu picioarele paralizate în urma unui accident și aflat într-o cură de tratament balnear. L-am văzut într-o zi deprimat din cauza durerilor apărute la membrele inferioare. Consultat fiind de medic, atitudinea bolnavului față de sine a luat o înfățișare opusă, de bucurie. De ce ? Fiindcă durerile apărute au fost interpretate ca simptome de însănătoșire ; o nouă semnificație, un nou sentiment față de primul, o nouă conștiință de sine și o nouă anticipare.

DEZVOLTAREA NOASTRĂ AFECTIVĂ, morală, procesul de integrare socială se prezintă ca o succesiune de etape în curs de socializare. Și aici putem cădea pradă unui paradox. Dacă libertatea înseamnă lipsă de constrîngere, de norme și reguli, cum se poate înțelege că un act moral este o conduită de respect și de aplicare a **legilor** morale ? Maximul de libertate se obține oare prin maximum de autoconstrîngere ?

Afară de cercetările sale în domeniul inteligenței, Jean Piaget ne oferă și un strălucit studiu despre etapele de dezvoltare morală la copil, de la practica unei reguli în joc și practica egocentrică a imitației la cooperare și codificare a regulilor, de la constrîngere de origine adultă la conștiința de regulă prin consimțămînt mutual ; libertate prin aderiune la regulă, autodesăvîrșire prin cooperare, libertate prin conștiința necesității, independență prin autoconstrîngere, personalizare prin integrare în societate. Asistăm la o ridicare de la un nivel egocentric sau, mai just, de la fuziunea cu altul, la conștiința diferențiată a personalității prin participare și adeziune la sistemul de norme sociale, drept condiție a libertății individuale. **Învățarea și asimilarea regulilor se efectuează prin automodelare continuă a conștiinței în procesul de cooperare cu semenii, de ridicare de la conștiința de sine, ca EU, spre suprasistemul conștiinței de NOI, instanță social-istorică, spre principiul responsabilității morale, cînd subiectul este examinat ca obiect al conștiinței sociale ; capacitate maximă de libertate și independență prin eficiența superioară de autoconstringere și autoreglare.**

Reflecțiile de mai sus ne permit, sper, să vedem mai clar legătura între educație și autoeducație, pe de o parte, și importanța autoaprecierii de către educator a activității sale pedagogice, pe de altă parte. Acțiunea educativă a profesorului se măsoară prin efectele ei asupra formării personalității elevului, prin sporirea progresivă a capacității acestuia de a ști și a putea, prin gradul de asimilare a acestuia a legilor gîndirii și acțiunii transmise prin factorii învățămîntului. **Elevul trebuie făcut să dorească binele învățămîntului și să învețe a le folosi cît mai bine.** Dar acest „mai bine", cale spre autodesăvîrșire, în cadrul „principiului lucrului bine făcut", formulat în mod strălucit de către filosoful polonez Tadeusz Kotarbinski, presupune „o bună cunoaștere a propriilor capacități", chestiunea cea mai importantă, după părerea filosofului citat („Meditații despre viața demnă", trad. Edit. științifică, 1970, p. 75).

Psihopedagogia de astăzi acordă din ce în ce mai multă importanță relației între nivelul de aspirații și acel al posibilităților, echilibrului necesar între ele. N-ar exista iubitor de ascensiune montană dacă ținta supremă a tuturor excursioniștilor ar fi urcarea pe culmile Himalaiei. Este cuminte să ne mulțumim și cu performanța ascensională a Ceahlăului. Elena Potorac ne aduce, în această privință, o serie de lămuriri prețioase, în studiul său „Școlarul între aspirație și realizare" (Edit. did. și ped., 1978).

ÎN DIALOGUL INTERIOR AL CONȘTIINȚEI de sine se conturează retroacțiunea, reajustarea conduitei prin informare asupra efectelor acesteia. Reglarea acestui raport, esențial în automodelarea personalității, se efectuează în ambianța familială și mai ales în atmosfera de grup școlar sub ochiul vigilent al profesorului. Aprecierea elevului de către profesor nu se poate limita la determinarea gradului de reproducere a informației emise ; ea urmărește nivelul de asimilare a cunoștințelor, gradul de aspirație spre „mai bine", efervescența focului creativ. Care este modul și măsura alimentării acestei flăcări ? Aici **este necesară cunoașterea personalității elevului,** fiindcă autoapreczierea acestuia este în mare măsură o reacție individuală la aprecierea profesorului și a grupului de colegi ; o încercare meritorie de a clarifica dinamica apreciativă a elevului ne oferă experimentul efectuat recent de Elena și Tiberiu Rudică („Particularități ale actului interapreciativ și autoapreciativ la elevii clasei a V-a", „Revista de pedagogie", 1980, 12, p. 16—22). Educatorul nu trebuie să uite ponderea afectivă a fenomenului „placebo", defectul didascogen al părerii exprimate despre personalitatea ele-

Scanned with OKEN Scanner

vului. Iată de ce se cere unui dascăl, **pe lîngă o înaltă responsabilitate morală, o fină intuiţie psihologică.** Cred că nu exagerăm dacă afirmăm că **automodelarea elevului implică o automodelare continuă a profesorului. Cunoaşterea personalităţii altuia nu se formează fără cunoaşterea de sine. Educatorul se poate declara mulţumit dacă a reuşit să modeleze o personalitate care nu mai are nevoie de îndrumător. Treptele autoeducaţiei sînt trepte ale independenţei, ale autodesăvîrşirii şi autodeterminării.**

Încheiem cu înţeleptele cuvinte ale tovarăşului Nicolae Ceauşescu, rostite la deschiderea festivă a anului universitar 1966—1967. „Profesiunea de dascăl — spune tovarăşul Nicolae Ceauşescu — are un profund sens social şi etic ; misiunea profesorului nu se reduce la actul transmiterii cunoştinţelor, ea presupune în acelaşi timp o mare răspundere pentru plămădirea personalităţii noilor generaţii de intelectuali, pentru modelarea conştiinţei lor cetăţeneşti, pentru cultivarea în rîndul viitorilor specialişti a unor înalte idealuri de libertate şi progres social".

Scanned with OKEN Scanner

PERFECȚIONAREA ȘI AUTOPERFECȚIONAREA EDUCATORULUI, PROBLEMĂ DE CONCEPȚIE ȘI ATITUDINE

Dr. VIRGILIU RADULIAN

„Cum e nivelul profesorilor așa este nivelul oricărui popor modern" (SIMION MEHEDINȚI)

Neîndoielnic, educarea, pregătirea pentru muncă, viață și creație a tinerelor generații, reprezintă una dintre cele mai importante și complexe activități de edificare a noii societăți, de asigurare a progresului neîntrerupt al poporului nostru. Este esențial a se sublinia caracterul multilateral și profund formativ al acestui proces, de calitatea înfăptuirii sale depinzînd nu numai progresul învățămîntului, al producției materiale și spirituale, ci însăși modelarea personalității umane, factorul decisiv al mersului înainte al societății noastre socialiste.

TENDINȚA CARACTERISTICĂ A DEZVOLTĂRII actuale a învățămîntului nostru este trecerea tot mai susținută la promovarea, în și prin instrucție și educație, a unei noi calități umane, afirmarea din ce în ce mai largă a spiritului novator, eficient și creator, a acelor însușiri și trăsături ce definesc profilul moral, spiritual, științific și profesional al constructorilor societății socialiste.

Aceste valențe și obiective educative profund formative și fundamentale nu se pot înfăptui însă oricum, în orice fel de împrejurări. Ele presupun **abordări temeinic fundamentate științific,** corespunzător cu cele mai noi cuceriri ale științelor educației, ale dezvoltării cunoașterii umane contemporane. Toate acestea contribuie la îmbogățirea conținutului și la orientarea valorică a personalității, capabilă nu numai de acumulări de cunoștințe, priceperi și deprinderi, de însușire de abilități, ci și de asimilare a valorilor fundamentale, morale și spirituale ale societății, integrarea lor în întreaga sa activitate și comportare.

„În activitatea educativă — arăta tovarășul Nicolae Ceaușescu — trebuie să avem permanent în vedere faptul că fiecare om are individualitatea și personalitatea sa bine distincte. De aceea, înarmîndu-i pe oameni cu cele mai înaintate cuceriri ale cunoașterii, trebuie să dezvoltăm valorile morale și virtuțile umane specifice fiecărui cetățean, în strînsă concordanță, însă, cu gîndirea filozofică și etica socială revoluționară, caracteristice orînduirii noastre noi, socialiste și comuniste" [1].

Dezvăluirea valențelor creative, sădirea încrederii în propriile posibilități de dezvoltare și afirmare, fundamentată pe **dialogul neîntrerupt al educatorilor cu cei ce se formează,** acțiune educativă de mare finețe și complexitate, expresie ea însăși a năzuinței formative neîntrerupte de a cultiva, după cum atît de înțelept și de sugestiv se exprima marele nostru Lucian Blaga, „atitudinea spirituală în fața vieții și a lumii", reprezintă una dintre dimensiunile cele mai caracteristice ale calității și progresului în acest domeniu.

Toate aceste cerințe presupun o neîntreruptă luptă cu rutina și spiritul de suficiență, năzuința continuu susținută și mereu împrospătată a perfecționării de sine, a educatorului însuși, indiferent de specialitatea sa. Omul creator, cu adevărat cult, stăpîn pe destinul său, capabil să contribuie plenar la progresul națiunii, al colectivității umane, să participe activ, conștient și responsabil, la înfăptuirea obiectivelor generale, nu poate fi format decît de către un educator el însuși creativ, competent, exigent, cu o bogată lume interioară și inepuizabile disponibilități culturale și formative.

Scanned with OKEN Scanner

De unde și ideea fundamentală potrivit căreia noua calitate a învățămîntului este decisiv determinată de noua calitate a educatorului, de orizontul său spiritual și pedagogic, de idealul educațional al cărui exponent este și pe care-l exprimă. Iată de ce, după cum remarca, cu deplin temei, în cunoscuta sa alocuțiune, ținută la 1 februarie 1929, la Universitatea din Cluj, savantul român Simion Mehedinți : „elevii de orice tip de școală au nevoie de profesori care să-i învețe nu numai carte, ci să le dea și un nou ideal de viață, adică o educație cît mai deplină. Prin urmare, **toți profesorii, toți fără excepție, trebuind să fie buni educatori, au nevoie, pe lîngă știința pe care o pot dobîndi la universitate sau de tehnica pedagogică, și de o educație cît mai aleasă**“ [2] (subl. ns.).

Este pusă astfel în evidență **complexitatea actului de pregătire și perfecționare a educatorului nu numai în domeniul tehnicii didactice, al cunoștințelor de specialitate, ci și în acela hotărîtor al concepției, al filozofiei, culturii, spiritualității sale.** El fiind tocmai prin aceasta și modelul cel mai concludent al ideii formative de bază că omul se realizează și se poate afirma deplin ca personalitate numai depășindu-se neîntrerupt pe sine, confruntîndu-se, rafinîndu-și necontenit atitudinile, experiența, aspirațiile, conduita, virtuțile și sensibilitatea, conștient fiind de faptul că numai cel ce este el însuși o valoare poate determina atitudini valorice profunde și consecvente în rîndurile altora.

CALITATEA PROFUND UMANĂ A EDUCATORULUI, înalta sa conștiință, profesională, pedagogică și civică, munca sa stăruitoare pentru a da relief cît mai profund, orizonturi din ce în ce mai cuprinzătoare și perspective tot mai largi universului său spiritual, reprezintă fără îndoială condiția cea mai importantă a reușitei sale formative, obiectul cel mai de seamă al preocupării sale de perfecționare.

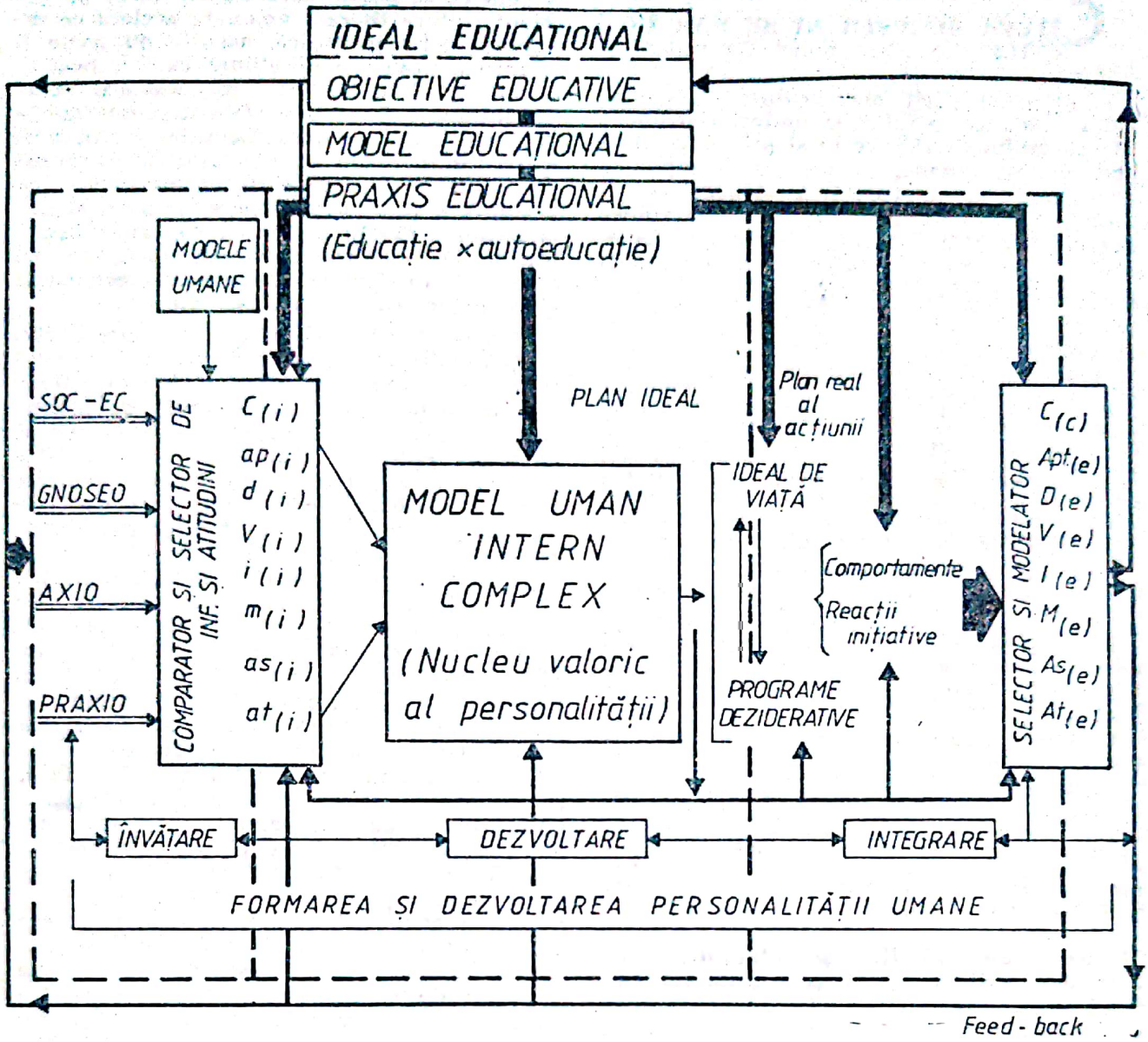
Numai un astfel de educator este apt să formeze omul integral, să-i insufle idealuri și aspirații revoluționare, înaltă responsabilitate și capacitate de a se desăvîrși neîntrerupt, să-l formeze prin valori pentru valori, cultivîndu-i noblețea și demnitatea faptei, să-i dezvăluie înțelepciunea vieții, sensul fundamental al eforturilor sale, al muncii și creației, să-i transmită frumusețea și vibrația, tensiunea dăruirii pentru cauze generoase, să confere unitate și integritate caracterului, convingerilor și atitudinilor sale.

„Cel mai puternic factor motivațional, oricare ar fi el, este conceptul care reușește să întrunească valori, atitudini și convingeri“ [3], **întrucît izvorul cel mai puternic al educației nu poate fi decît însăși personalitatea umană, modelul uman-viu, în diferitele sale ipostaze.**

La aceasta se adaugă inteligența, finețea, generozitatea, exigența și profunda înțelegere a naturii umane de către educator, cunoașterea adîncă și respectul nemărginit pentru omul în devenire. Asemenea atitudini sînt, în mod evident, concretizarea unei **concepții și a unui ideal pedagogic ce îmbină destinul educatorului cu cel al discipolilor săi,** de implicare generoasă și responsabilă a acestuia în afirmarea și împlinirea în viață a celor pe care-i formează și educă. Aceasta presupune, firește, acceptarea, drept axiomă pedagogică a ideii multilateralității, caracterului inepuizabil al valențelor fiecărei individualități antrenată, prin educație, în cea mai grandioasă construcție umană, **descoperirea conștiinței de sine și a identității proprii.** Pe orice educator nu poate decît să-l captiveze adînca cugetare și reflecție a poetului Walt Whitman, cugetare în care se exprimă această profundă latură a condiției umane : **„Sînt imens, nesfîrșit și port în mine multitudini“** (subl. ns.). Altfel spus, **educatorul trebuie să fie veșnic preocupat să-și amplifice și să-și rafineze el însuși bogăția spirituală, printr-o continuă raportare a experienței la rațiune și sensibilitate, printr-o tot mai clară și explicită dezvăluire și relevare a sensurilor și semnificațiilor faptelor, situațiilor și evenimentelor de viață trăite alături, și împreună cu cei pe care-i educă, acționînd pentru punerea deplină în valoare a multitudinii disponibilităților umane, a potențialului celor pe care-i educă.** Nu poți educa și cultiva Omul, nu-l poți însufleți pentru cauza neîntreruptei sale desăvîrșiri, fără a cunoaște temeinic natura umană, condițiile devenirii și împlinirii sale, fără a **transforma, treptat, dar neîncetat educația în autoeducație, conștiința reproductivă în atitudine și voință conștientă critică, reflexivă, interogativă și valorizatoare, astfel încît „să devii altul rămînînd, în același timp, tu însuți. A fi om înseamnă a fi capabil de acest continuu transfer într-un alt centru de perspectivă“** [4] (subl. ns.).

NĂZUINȚA FORMATIVĂ ce decurge din această concepție și atitudine îi privește deopotrivă pe educatori și pe discipolii lor. Ea întărește convingerea că dezvoltarea armonioasă și multilaterală a personalității nu poate fi dobîndită decît printr-un **dialog viu și susținut,** prin interacțiune și contopire a aspirațiilor comune în plan axiologic și social, între generații. Aceasta cere așezarea în centrul concepției pedagogice a ideii potrivit căreia „nu ne propunem și nu ne putem propune uniformizarea omului. Aceasta ar fi o absurditate, un nonsens. Noi acționăm pentru formarea unui om de omenie, cu o pregătire multilaterală, a unui comunist de omenie. Urmărim crearea condițiilor celor mai propice ca omul să se poată manifesta plenar în toate domeniile vieții sociale, fiecare cu capacitățile, personalitatea și felul său de a fi, în spiritul comun întregii societăți, al dragostei de dreptate și adevăr, al curajului și cinstei, al simplității, al hotărîrii de a lucra împreună cu semenii săi pentru fericirea proprie, pentru fericirea întregii societăți“ [5]. Condiție sine qua non a înfăptuirii acestui deziderat social-educativ este,

Scanned with OKEN Scanner



fără îndoială, și nu poate să nu fie, **activitatea pedagogică creatoare, individualizată, formativă și diferențiată.** Totodată, educatorul însuși trebuie să fie o individualitate distinctă, o personalitate puternică, dinamică, creatoare, exemplară. Și totul într-o comunitate și comuniune spirituală în care unitatea să se exprime prin diversitate, iar individualitatea prin năzuința împlinirii și integrării cît mai depline în colectivitate. Reperele acestei configurații spirituale sînt, pentru cei tineri, educatorii înșiși. Pe cît sînt de relevante — din această perspectivă — îndemnurile umaniste, ale marelui artist și pedagog patriot George Enescu: **„munciți mereu și cizelați opera voastră pînă la perfecțiune"** (subl. ns.), conștienți fiind că numai astfel ne putem bucura pe deplin de muncă și creație, de însuflețirea împlinirii spirituale, a desăvîrșirii de sine.

Făurirea omului ca ființă cultivată nu se poate realiza decît din perspectiva unității organice dintre știință, muncă, instrucție, artă și cultură, ca sinteză și sistem formativ și creativ atotcuprinzător, în cadrul căruia **educatorii înșiși sînt agenții cei mai competenți și avizați ai instruirii și cultivării.** Cu o condiție însă: să se manifeste plenar, în toate împrejurările vieții și activității lor ca **autentici oameni de cultură,** cu un larg orizont spiritual, capabili să practice și să valorifice, la un înalt nivel „deprinderea de a medita adînc și de a descoperi cauze și sensuri, răspunsuri și soluții la marile probleme de existență cu care se confruntă omul contemporan" [6].

Ideile menționate propun **o reflecție la sensul fundamental al perfecționării și autoperfecționării educatorului.** Ele nu îndeamnă defel la subaprecierea aspectelor tehnologice ale educației ci, dimpotrivă, la o mai deplină înțelegere și integrare a acestora în profilul personalității pedagogice, o mai accentuată preocupare pentru desăvîrșirea concepției în virtutea căreia sînt utilizate și valorificate resursele disponibile optimizării învățămîntului.

Scanned with OKEN Scanner

CÎTEVA SUGESTII NI SE PAR ÎNCĂ UTILE din acest punct de vedere și anume :

— **înțelegerea cît mai deplină a caracterului sistemic, complex și unitar, funcțional, al procesului de făurire în și prin educație a noii calități umane,** în care scop supunem examinării și interpretării, schema alăturată, privind abordarea formativă, în viziunea îmbinării dintre învățare, dezvoltare, integrare, a proceselor făuririi și transformării personalității (vezi schema, p. 9).

* Schema pune în evidență faptul esențial că valorile de intrare, supuse impactului mesajelor (influențelor) gnoseologice, axiologice, praxiologice și social-economice, impact optimizat de educație (și educatori) prin modele umane și învățare, se transformă calitativ (dezvoltare) *numai pe măsura constituirii modelului uman intern, nucleu valoric al personalității* cu conștientizarea motivațiilor, criteriilor de atitudine, aspirații etc. — cea mai grandioasă și complex formativă acțiune pedagogică.

Pe această bază, comportamentul spontan de la începutul „ciclului educațional" se transformă treptat în comportament conștient și cultivat, valorile de intrare căpătînd o calitate umană și formativă mai înaltă, asigurînd în acest fel : — o integrare socială mai deplină ; — o bază mai puternică de progres ; — feed-back-urile necesare pentru evaluarea și optimizarea în continuare a întregului proces.

În procesul educațional continuu preconizat într-o succesiune de cicluri, de momente, etape și evoluții, are loc și trecerea treptată a educației în autoeducație, împlinirea tot mai deplină și eficientă atît în plan social, cît și personal, a obiectivelor și idealului educațional. Schema pune în evidență multitudinea laturilor și interdependențelor acestui proces, complexitatea sa deosebită, totodată, unitatea și convergența sa, drept premise ale reușitei acțiunii educative.

— necesitatea **gîndirii și înfăptuirii în practică a cerințelor inter și multidisciplinarității,** a asigurării unității în diversitatea și convergența acțiunilor și factorilor educaționali, ca obiectiv al perfecționării singurului sistem educațional eficient în actualele condiții, echipa didactică constituită din educatori și din stilul lor unitar de acțiune ;

— înțelegerea și acceptarea ideii **îmbinării organice, armonioase, dintre cultura așa-zis științifică, tehnico-practică și cea umanistă,** înlăturarea din activitatea pedagogică curentă a pseudospecializării și a falsei opoziții dintre diferitele componente ale educației personalității umane. **Cultura,** cea contemporană cu atît mai mult, **înseamnă sinteză, valorificare, multilateralitate, un comportament selectiv și critic, exprimat prin discernămînt** și spirit novator. Pentru aceasta, și-n această viziune, toate componentele educației au funcțiuni formative distincte și complementare, totodată, indispensabile cultivării omului modern, deoarece, așa cum sublinia magistral, cîndva, matematicianul Grigore Moisil ; **„ideea că acel ce urmează secția „științifică" nu are nevoie decît de o cultură „științifică" nu știu a cui o fi. În nici un caz nu e a unui om de știință cult. Dacă pot să existe oameni de știință inculți, iată o problemă ce se poate discuta ; dar că se „interzice" cultura literară generală acelora ce urmează secția științifică, aceasta nu poate fi o idee a unui om de știință cult"** [7]. Deși în concepția și în strategia modernizării învățămîntului nostru o astfel de îngustime a fost eliminată pe parcurs, prin promovarea activă și eficientă a integrării, a pregătirii de profil larg, a mobilității intelectuale ca premisă a celei profesionale, trebuie să recunoaștem menținerea ei încă, sub diferite forme, în practica unor educatori, mai cu seamă în înțelegerea strîmtă a specializării și perfecționării lor profesionale ;

— necesitatea unei mai adînci preocupări de perfecționare a tuturor cadrelor în probleme fundamentale, cum sînt **cunoașterea tot mai temeinică** a modalităților de practicare și perfectare a învățării legată de sensul valorii, al cultivării atitudinilor și aspirațiilor creative, a **însușirii** și perfecționării **neîntrerupte a tehnicilor de învățare,** de constituire corectă și optimizare a comportamentului de cunoaștere, muncă, acțiune a elevilor, pe baza interiorizării, conștientizării, mobilizării și valorificării resurselor proprii și ale grupului, al întăririi spiritului de competitivitate cu sine și de cooperare cu ceilalți, de sporire a caracterului participativ și anticipativ al întregii activități. Aceasta potrivit principiului larg acreditat care relevă că „învățarea unui sistem constă în perfecționarea modelului intern față de cel al lumii din afară, corespunzător unor succese sau insuccese anterioare" [8], cu alte cuvinte pe baza permanentei confruntări a experienței, a performanțelor cu proiectul de acțiune și cu dobîndirea în mod premeditat, conștient și perseverent a eficienței formative scontate. Ceea ce este esențial în formarea comportamentului de învățare la elevi este de a le cultiva năzuința de continuă perfecționare, de depășire a hotarelor celor cunoscute printr-o neîntreruptă confruntare cu sine și cu dificultățile, de a gusta plăcerea și bucuria spirituală a efortului încordat și tenace spre îmbogățirea și adîncirea adevărului, pentru a-și făuri un orizont de cultură tot mai larg. O asemenea viziune despre învățare, îndatorire, responsabilitate și angajare plenară pentru propășire generală și personală nu poate fi dobîndită, însă, decît printr-o nobilă și generoasă investire din partea educatorului, devenit el însuși model de atitudine, stil și aspirație de muncă întemeiate pe valori fundamentale. Și astfel, sub o asemenea rodnică înrîurire „tinerii au învățat cea mai prețioasă dintre aptitudini : aceea de a învăța ei înșiși. Am putea oare lăsa o moștenire mai prețioasă generației care preia ștafeta ?" (9).

TOATE ACESTE PREOCUPĂRI tind să transforme instrucția și educația într-un puternic factor de cultură și civilizație socialistă, de orientare valorică a personalității și înzestrare a acesteia cu un patrimoniu spiritual propriu de o remarca-

Scanned with OKEN Scanner

bilă forță transformatoare, capabilă să dea profunde sensuri și semnificații cunoașterii și acțiunii umane.

Acest obiectiv nu poate fi înfăptuit decît prin acțiunea permanentă și exigentă pentru înlăturarea continuă a banalității, plafonării și rutinei, pentru promovarea unui stil de muncă apt de a-l face pe educator de a fi mereu și din ce în ce mai mult disponibil dialogului și bucuriei spirituale a descoperirii împărtășită cu învățăcei săi. Spirit înnoitor și novator, înzestrat cu cele mai alese însușiri, educatorul trebuie să stăruie și să acționeze cu migală și tenacitate asupra propriei persoane, a desăvîrșirii sale multilaterale și neîntrerupte, oferind astfel un model uman revelator și în necontenită evoluție, un model formativ de neînlocuit în „galeria" și istoria modelelor umane *, cu care vin în contact tinerele generații. Oricît ar părea de paradoxal este evident că **pentru a-i învăța pe alții trebuie mai întîi să înveți tu singur continuu și-n mod temeinic,** să te pui neîncetat la încercare, să desfășori în mod exemplar **lupta pentru autodepășire,** pentru o realizare de sine și afirmare omenească demnă și generoasă. Numai astfel educatorul se relevă ca personalitate capabilă de generalizări și profunde înrîuriri formative, în măsură să însufleţească, să pretindă și să îndemne pe cei tineri către atitudini și conduite la înălțimea cerințelor sociale și moral-spirituale contemporane.

QUOD ERAT DEMONSTRANDUM. Ceea ce este fundamental în domeniul perfecționării educatorului este ca acțiunea sa să fie concepută ca o perfecționare neîntreruptă de sine, astfel încît prin contribuții proprii, specifice și în strînsă cooperare cu ceilalți educatori, integrat în ansamblul factorilor sistemului educațional, să transmită elevilor și să le formeze, pentru întreaga viață, cultul muncii și al responsabilității, al cinstei și corectitudinii, cultul valorii, al sincerității, autonomiei, inițiativei și creativității, al dîrzeniei și perseverenței în lupta pentru adevăr, bine, frumos, în întreaga lor conduită și activitate.

Educatorul trebuie să înfățișeze tinerilor, prin întreaga sa activitate și personalitate, **modelul unui nou prestigiu pedagogic și uman,** fundamentat pe cultul adevărului, echității și al solidarității, al elanului, faptei și creației ; să promoveze statornic și exemplar valoarea și frumusețea demnității, cinstei, exigenței și corectitudinii, al încrederii în forțele progresului, culturii și umanității. **Prestigiul său pedagogic să se întemeieze pe un proces necontenit de șlefuire și cultivare a personalității, pe interacțiunea continuă și rodnică cu elevii săi, pe impulsionarea și stimularea inițiativei, pasiunii și angajării, a curajului civic și intelectual, pentru cunoașterea, pătrunderea, triumful echității și principialității în orice împrejurare, pentru deplina afirmare a rafinamentului estetic și intelectual.**

Acesta este, dealtfel, și obiectul cel mai important și inepuizabil al acțiunii de perfecționare și autoperfecționare a educatorului adevărat, corespunzător cu înseși idealurile epocii și societății noastre socialiste.

Conștient fiind că „nu e mare opera unde e mult material, ci aceea unde e mult suflet" (N. Iorga), și adăugăm noi, inteligență pedagogică, preocuparea sa de a folosi cadrul organizat pentru perfecționare nu poate fi, în această viziune, decît una dintre condițiile minime ale desăvîrșirii pedagogice, potențată și îmbogățită de o concepție și atitudine înaintate despre menirea și răspunderile ce-i incumbă, pe acțiunea de promovare neîntreruptă a inovației, creației și calității în educație. Aceasta fiind o necesitate stringentă nu numai pentru educator, ci și pentru școală ca autentic și puternic izvor de cultură și făurar de civilizație socialistă, de progres.

Ridicarea la o asemenea înălțime și exigență a acțiunii de perfecționare a educatorilor impune ca și în programul de formare și pregătire psihopedagogică a viitorilor educatori să se producă substanțiale ameliorări. Și aceasta încă de la bun început prin atenta selecționare a celor meniți să exercite nobila profesiune de educator, întrucît „arta de a educa tineretul, adică de a dezvolta personalitatea fiecăruia pînă la cristalul șlefuit care se cheamă caracter, asta, de cînd e lumea, nu s-a găsit pe toate cărările și nici nu se va găsi pînă în vecii vecilor" [10]. Asupra acestui aspect concludent vom reveni însă cu alt prilej.

* Vezi AL. DUȚU : *Eseu în istoria modelelor umane*, Editura științifică, București, 1972.

BIBLIOGRAFIE

[1] NICOLAE CEAUȘESCU, *Congresul educației și al culturii socialiste*, Edit. politică, București, 1976, p. 424.
[2] S. MEHEDINȚI, *Profesorul, temelia tuturor reformelor școlare*, București, Edit. Soces, 1929, p. 19—20.
[3] GUE, R. LESLIE, *A modest proposition for evaluation in education*, S.U.A., 1967, p. 55.
[4] P. RICOEUR, *L'histoire et verité*, Paris 1955, p. 91.
[5] NICOLAE CEAUȘESCU, *Op. cit.*, p. 424—425.
[6] D. GHIȘE, *Dimensiuni umane*, Edit. Eminescu, p. 221.
[7] GR. C. MOISIL, *Știință și umanism*, Edit. Junimea, Iași, 1979, p. 22.
[8] STEINBACH, în vol. *Introducere în psihologia învățării la adulți* (H. Löwe), E.D.P., București, 1978, p. 27.
[9] MIRCEA MALIȚA, *Idei în mers*, vol. II, Edit. „Albatros", București, 1981, p. 376.
[10] S. MEHEDINȚI, *Op. cit.*, p. 18.

Scanned with OKEN Scanner

O NOUĂ CALITATE PRESUPUNE EXIGENȚE SPORITE ÎN ORGANIZAREA PERFECȚIONĂRII PROFESIONALE

Insp. gen. P. LUNCAȘU
Insp. gen. GH. DAMIAN — M.E.Î.

România este o societate dinamică, în plină dezvoltare. O asemenea societate are nevoie de o forță de muncă pregătită corespunzător progresului rapid al științei, tehnologiei și culturii, capabilă să se adapteze continuu la schimbările tehnice, tehnologice și organizatorice. Aceste schimbări produc mutații importante în structura socio-profesională a populației, implicînd o cît mai mare mobilitate profesională a tuturor categoriilor de oameni ai muncii. Perfecționarea continuă a pregătirii profesionale este necesară pentru fiecare om care dorește să țină pasul cu o astfel de societate în continuă schimbare. Așadar, un proces continuu de instruire, la scară națională, constituie o necesitate de prim ordin pentru societatea noastră.

SISTEMUL NAȚIONAL DE PERFECȚIONARE a pregătirii profesionale, instituit prin Legea nr. 2/1971, asigură cadrul organizatoric necesar desfășurării sistematice a procesului de perfecționare profesională.

În acest cadru, an de an, ministerele și celelalte organe centrale care răspund de perfecționarea personalului din domeniul lor, au elaborat planuri, programe și tematici-cadru, pe baza cărora întreprinderile și celelalte instituții subordonate au organizat programe de perfecționare cu un conținut tot mai legat de sarcinile prioritare ale ramurii, de nevoile concrete ale întreprinderilor și ale fiecărei categorii de personal în parte.

Astfel, pentru muncitori și personalul operativ au fost organizate, cu prioritate, programe de ridicare și perfecționare a calificării, prin completarea cunoștințelor profesionale și dezvoltarea deprinderilor practice, respectiv însușirii noilor realizări necesare utilizării unor instalații și tehnologii noi, îmbunătățirii calității produselor și serviciilor, reducerii consumurilor de materii prime, materiale, combustibili și energie, realizării normelor de muncă, cunoașterii exploatării și întreținerii mașinilor, utilajelor, instalațiilor, organizării rationale a locului de muncă. În ultimii ani, îndeosebi în ramurile deficitare în forță de muncă și în cele cu activități sezoniere, **a fost sporit numărul programelor de policalificare a muncitorilor.**

Scanned with OKEN Scanner

Maiștrii s-au perfecționat prin programe, organizate de întreprinderi și centrele de perfecționare, care au vizat însușirea noilor tehnici și tehnologii, cunoașterea metodelor moderne de conducere și organizare eficientă a producției și a muncii în atelierele de producție, stabilirea și păstrarea unor relații bune de muncă cu personalul, optimizarea indicatorilor de producție, calitate, productivitate, consumuri si costuri ai formațiilor pe care le conduc. Totodată, ținînd seama de răspunderea lor nemijlocită pentru perfecționarea personalului din subordine, au fost pregătiți ca instructori.

Specialiștii cu studii superioare s-au perfecționat prin programe de însușire a noilor realizări ale științei și tehnologiei în specialitatea de bază, din domenii înrudite sau interdisciplinare, de asimilare a unor produse, tehnologii, utilaje și instalații noi, de creștere a calității și fiabilității produselor, de reducere a consumurilor de materii prime, materiale, combustibili și energie, de folosire a metodelor moderne de organizare a producției și a muncii, a tehnicii de calcul în strînsă legătură cu sarcinile privind creșterea productivității muncii și ridicarea eficienței activității economice.

Cadrele de conducere au fost cuprinse în programe de perfecționare, prin care s-a urmărit cunoașterea și aplicarea principiilor, tehnicilor și metodelor moderne de conducere și gestiune a întreprinderilor, cunoașterea noului mecanism economico-financiar, optimizarea indicatorilor întreprinderilor, folosirea eficientă a resurselor materiale, umane și financiare, creșterea productivității muncii, reducerea costurilor de producție, sporirea beneficiilor.

PRIN PROGRAMELE ORGANIZATE, întreprinderile, celelalte unități au asigurat realizarea, pe ansamblul economiei, a sarcinii stabilite de conducerea de partid și de stat, privind cuprinderea, în cadrul unui cincinal, a întregului personal muncitor la cel puțin o formă organizată de perfecționare. Ca urmare, în cincinalul 1976—1980 numărul oamenilor muncii cuprinși la diferite forme de perfecționare depășește 9,3 milioane, număr cu mult peste efectivele medii de lucrători din economie în această perioadă.

Majoritatea personalului, aproape 93%, a fost perfecționat prin programe organizate la locul de muncă. La programe cu scoatere de la locul de muncă s-a apelat, în principal, în cazuri bine justificate, ponderea acestora variind în funcție de categoria de personal și de obiectivul programelor de perfecționare. Astfel de programe s-au organizat în proporție de 2,5% pentru muncitori, de 23% pentru maiștri și alți conducători direcți ai formațiilor de muncă și de 38,8% pentru personalul cu studii superioare. **Majoritatea personalului cu studii medii și superioare perfecționate prin programe cu scoatere de la locul de muncă sînt cadre de conducere.**

În perfecționarea personalului, unitățile au utilizat formele prevăzute de lege și unele forme specifice. Astfel din cei peste 9,3 milioane oameni ai muncii, 47,9% au fost perfecționați prin instruirea la locul de muncă sub controlul șefului direct ; (6,7%) programe personale de perfecționare și 3,5% prin forme specifice. O formă de mare cuprindere o reprezintă cursurile de perfecționare prin care în cincinalul trecut s-au perfecționat 39% din oamenii muncii.

O contribuție însemnată la perfecționarea personalului muncitor din economie au adus centrele de perfecționare, atît prin organizarea de cursuri, din care o bună parte s-au desfășurat chiar în întreprinderi (peste 50 000 cadre cu studii superioare), cît și prin sprijinirea cu documentații și lectori a unora din cursurile organizate de către întreprinderi.

În domeniul perfecționării personalului didactic, începînd cu anul școlar 1979—1980 s-a trecut la aplicarea prevederilor Legii educației și învățămîntului privind perfecționarea cadrelor didactice de către unitățile de învățămînt care pregătesc personal didactic.

APLICAREA NOULUI SISTEM DE PERFECȚIONARE, care are la bază conceptul de integrare a învățămîntului cu cercetarea și producția, precum și principiul continuității procesului de pregătire și perfecționare a dus, încă din primul an, la ridicarea calitativă a activității, printr-o mai bună pregătire de specialitate și metodică a cadrelor didactice, în strînsă legătură cu programele care se aplică în învățămîntul preșcolar, primar, gimnazial și liceal. În anul școlar 1979/1980, în activitatea de perfecționare au fost cuprinse peste 45 000 cadre didactice.

În vederea ridicării nivelului întregii activități de perfecționare a cadrelor didactice, cu sprijinul specialiștilor din învățămîntul superior și de cercetare, a unor cadre didactice cu experiență valoroasă din învățămîntul liceal, precum și a unor specialiști din economie, **au fost elaborate noi programe de perfecționare pentru toate categoriile de cadre didactice și la toate specialitățile.** Prin conținutul stabilit s-a urmărit cu precădere : legarea directă a conținutului programelor de cel al programelor școlare pe care le realizează cadrele didactice ; extinderea și aprofundarea problemelor noi — științifice, tehnice, economice, culturale și ideologice — rezultate din documentele Congresului al XII-lea al P.C.R. și hotărîrile de partid recente ; **formarea și perfecționarea specialiștilor în profil larg, în concordanță cu nomenclatorul meseriilor din învățămîntul liceal, profesional și de maiștri ; extinderea problemelor de ordin metodic, a lucrărilor de laborator și a aplicațiilor practice ; accentuarea problemelor privind con-**

Scanned with OKEN Scanner

tribuția fiecărei discipline la educarea patriotică revoluționară a elevilor, la formarea concepției materialist-dialectice despre lume.

Noua metodologie privind organizarea și desfășurarea activității de perfecționare a cadrelor didactice, aplicată începînd cu acest an școlar, creează cadru corespunzător pentru îmbunătățirea întregii activități. Măsurile adoptate au în vedere: conturarea unui sistem unitar de organizare, realizare și urmărire a participării cadrelor didactice la activități de perfecționare; includerea, în sistemul de perfecționare, a cadrelor didactice de predare, de conducere, îndrumare și control din toate treptele de învățămînt; participarea la acțiuni de perfecționare a celor mai valoroase cadre didactice din învățămîntul superior și liceal; sprijinirea și stimularea studiului individual și informării continue a cadrelor; **introducerea unui sistem de apreciere mai exigentă a pregătirii și activității cadrelor didactice și stabilirea clară a atribuțiilor și responsabilităților tuturor factorilor care au sarcini în acest domeniu de activitate.**

Evaluarea rezultatelor activității de perfecționare a personalului muncitor făcută în cadrul Consfătuirii pe această temă, organizată de Ministerul Educației și Învățămîntului, împreună cu celelalte ministere și organe centrale, pune în evidență faptul că numeroase întreprinderi, secții și chiar unități întregi care înainte întîmpinau dificultăți în îndeplinirea planului, printr-o bună organizare a perfecționării profesionale a personalului și-au îmbunătățit indicatorii de producție, de calitate, de productivitate, costuri și rentabilitate. De asemenea, o seamă de studii și proiecte elaborate de cadre de conducere, de ingineri, economiști, tehnicieni și maiștri au fost aplicate în producție, contribuind la realizarea de producții suplimentare, la realizarea unor economii de materii prime, energie și combustibili.

Analizînd însă, în spirit critic, întreaga activitate de perfecționare a personalului muncitor, trebuie să apreciem că deși aceasta a fost orientată spre înfăptuirea sarcinilor economice, obținîndu-se așa cum s-a arătat unele rezultate pozitive, totuși nerealizările înregistrate în multe întreprinderi, cu deosebire a indicatorilor calitativi, sînt fără îndoială o consecință și a lipsurilor care se manifestă în organizarea perfecționării profesionale a muncitorilor, maiștrilor și a personalului tehnic-ingineresc.

Pentru ridicarea efecienței procesului de perfecționare profesională s-au stabilit o serie de măsuri care vizează aspectele esențiale ale acestei activități, îndeosebi cu privire la modul în care trebuie concepută, organizată, planificată și realizată activitatea de perfecționare pentru a răspunde nevoilor producției.

Ideea de bază care trebuie să călăuzească activitatea tuturor organelor cu atribuții în organizarea perfecționării profesionale a personalului muncitor este subordonarea acesteia înfăptuirii sarcinilor stabilite de Congresul al XII-lea al P.C.R., de creștere în ritm susținut a economiei naționale, de afirmare a revoluției tehnico-științifice în toate domeniile, de trecere la o nouă calitate a întregii activități economico-sociale.

REALIZAREA ACESTUI OBIECTIV presupune în primul rînd ca însăși **procesul de perfecționare profesională să fie conceput pornind de la sarcinile care revin fiecărei întreprinderi în domeniile menționate, de la nevoile concrete ale producției.** De aceea, se desprinde **necesitatea fundamentării temeinice a planurilor și programelor de perfecționare,** pe baza determinării exacte și sistematice, cu maximă obiectivitate, a nevoilor reale de perfecționare, astfel încît la absolvirea programelor oamenii să fie mai productivi și mai eficienți, capabili să îndeplinească noi sarcini și responsabilități, la actualul sau la viitorul loc de muncă și să poată să promoveze. Iată deci, că pentru a fi eficientă, perfecționarea pregătirii se va realiza numai atunci cînd nevoile producției o impun, și la acele locuri de muncă în care analiza sarcinilor actuale și de viitor pune în evidență necesitatea perfecționării unor oameni, fie pentru că nu-și îndeplinesc unele sarcini curente, fie pentru că în activitatea lor vor interveni schimbări care necesită instruire suplimentară. **În cazul în care perfecționarea nu începe prin determinarea cerințelor de perfecționare, aceasta se inițiază fără o fundamentare corespunzătoare, se desfășoară fără un scop bine precizat și se încheie adesea fără obținerea rezultatelor scontate.** Timpul, banii și efortul se pot irosi dacă organizarea și conceperea perfecționării nu începe prin determinarea cerințelor reale de perfecționare, prezente și viitoare.

În al doilea rînd, **cuprinderea organizată și sistematică a personalului muncitor în programe de perfecționare,** în funcție de nevoile reale de perfecționare, trebuie **să se facă pe baza unor criterii și proceduri precise, riguros stabilite și respectate în fiecare întreprindere.** În acest sens, apare necesitatea cuprinderii în programe de integrare la locul de muncă a absolvenților formelor de pregătire și calificare, precum și a persoanelor nou venite în întreprindere; în programe de perfecționare sau specializare a oamenilor implicați în schimbări tehnice, tehnologice și organizatorice, pentru a-i ajuta să se adapteze la muncă în condiții noi, adică la fabricarea de produse noi, cu mașini sau tehnologii noi, cu metode și tehnici moderne de organizare a producției și a muncii etc.; în programe de recalificare și policalificare a personalului în vederea asigurării mobilității profesionale impusă de progresul tehnologic sau în scopul utilizării mai eficiente a forței de muncă.

În al treilea rînd, **eficiența perfecționării presupune introducerea în fiecare întreprindere a unei tehnologii moderne de instruire.**

Scanned with OKEN Scanner

Nu este posibil să obţii rezultatele scontate dacă programele nu au un scop şi obiective bine stabilite, iar conţinutul, metodele şi tehnicile de instruire, precum şi forma de organizare şi desfăşurare nu răspund obiectivelor urmărite. Va trebui ca şi în domeniul proiectării programelor să se realizeze un salt calitativ, **să se respecte metodologia de proiectare, pregătire şi realizare a programelor.** În al patrulea rînd, unităţile au obligaţia **să asigure pregătirea temeinică a programelor şi a condiţiilor de realizare a acestora.** Este vorba de elaborarea şi/sau procurarea documentaţiei de instruire: manuale, lecţii sau suporturi de curs, instrucţiuni tehnologice, aplicaţii practice etc.; de asigurarea mijloacelor audio-vizuale: planşe, scheme, folii transparente, diapozitive, diafilme, precum şi mijloacele tehnico-didactice necesare susţinerii programului: materiale, scule, retroproiector, aspectomat, aparate de proiecţie etc.; asigurarea sălilor de instruire şi a celorlalte condiţii materiale necesare. Deosebit de important pentru buna desfăşurare a programelor este, de asemenea, **pregătirea temeinică a personalului de predare şi instruire,** care trebuie să cunoască bine programul şi să stăpînească tehnologia de instruire şi să respecte metodologia de organizare şi desfăşurare a programelor. În această privinţă trebuie intensificată acţiunea de pregătire a şefilor direcţi ca instructori pentru perfecţionarea personalului din subordine, precum şi formarea unui număr mai mare de specialişti ca lectori pentru programele de perfecţionare din unităţi.

În al cincilea rînd, dar cel puţin la fel de important ca şi celelalte, este imperios necesară **introducerea unui spirit de exigenţă şi responsabilitate pentru îndeplinirea sarcinilor din partea tuturor celor care au atribuţii în perfecţionarea personalului muncitor.** Este imposibil de organizat perfecţionarea personalului în proporţii de masă, în condiţiile în care nevoile de perfecţionare diferă aşa de mult de la un loc de muncă la altul, de la o meserie sau specialitate la alta, dacă la conceperea, organizarea, pregătirea şi realizarea programelor nu participă cu răspundere toţi factorii implicaţi. În acest scop, atît programul de măsuri cît şi noua metodologie elaborată pe baza sarcinii stabilită la Consfătuirea din noiembrie 1980, prevăd atribuţii şi responsabilităţi precise pentru consiliul oamenilor muncii, cadrele din conducerea întreprinderilor, secţiilor şi atelierelor, maiştrilor şi celorlalţi şefi direcţi, astfel încît fiecare să participe efectiv la realizarea acestei ample acţiuni de perfecţionare a personalului muncitor.

În sfîrşit, o şi mai mare răspundere se impune în privinţa **îndeplinirii de către fiecare om al muncii a obligaţiei pe care o are de a se perfecţiona continuu.** În acest scop, întreprinderile trebuie să se preocupe în mai mare măsură de stimularea interesului fiecărui om al muncii de a se preocupa pentru propria perfecţionare, folosind mijloacele oferite de lege: promovarea şi acordarea unor stimulente materiale şi morale în funcţie de rezultatele obţinute la perfecţionare. Şefii direcţi, cadrele de conducere de pe toate treptele ierarhice ale întreprinderii, au datoria de a asigura, pe toată durata realizării programelor, a unei **puternice motivaţii a participanţilor pentru propria perfecţionare,** de a depune interes pentru aceasta. Ei au posibilitatea să creeze o puternică motivaţie prin utilizarea personalului în funcţie de rezultatele obţinute la perfecţionare, prin ceea ce pretind oamenilor din subordine şi nu mai puţin important, prin realizarea unor programe eficace, folositoare, în egală măsură, întreprinderii şi fiecărui om în parte, oferindu-le posibilitatea de satisfacere a nevoilor şi intereselor personale, precum şi dezvoltarea personalităţii lor.

MINISTERULUI EDUCAŢIEI ŞI ÎNVĂŢĂMÎNTULUI, ca organ de coordonare a acestei activităţi, îi revin sarcini deosebite privind mobilizarea ministerelor economice şi a altor organe interesate pentru transpunerea cît mai rapid în practică a indicaţiilor conducerii de partid şi de stat cu privire la **organizarea de forme de perfecţionare pe platforme şi în întreprinderi industriale, agricole** şi de alte profiluri, **cu o dotare tehnică de înalt nivel** şi cu rezultate deosebite în activitatea economică şi în conducerea şi organizarea producţiei şi a muncii. De asemenea, îi revine sarcina de a îmbunătăţi activitatea de coordonare a perfecţionării prin **introducerea unui sistem informatic** privind planificarea şi urmărirea activităţii de perfecţionare, elaborarea unei metodologii unice privind organizarea şi desfăşurarea procesului de perfecţionare şi prin mai buna conlucrare cu ministerele şi celelalte organe centrale în urmărirea pe teren a modului de realizare a măsurilor stabilite.

Aplicarea, în condiţiile şi la termenele stabilite, a măsurilor menţionate şi îndeplinirea de către toţi factorii cu răspunderi în domeniul perfecţionării a atribuţiilor stabilite prin lege, asigură premise reale de a trece şi în domeniul perfecţionării pregătirii profesionale a personalului muncitor la o nouă calitate, la ridicarea eficienţei muncii în acest domeniu la nivelul impus de necesităţile etapei de dezvoltare a economiei, ştiinţei şi culturii noastre socialiste.

Scanned with OKEN Scanner

PERFECȚIONAREA CADRULUI DIDACTIC, OBIECTIV AL ZILELOR NOASTRE

Conf. univ. dr. LETIȚIA PINTEA
inspector școlar general — Inspectoratul școlar al județului Maramureș

După cum se știe, cincinalul pe care societatea noastră îl va înfăptui în perioada care urmează este considerat „cincinalul unei noi calități". La deschiderea anului școlar și universitar 1980/1981, secretarul general al partidului — tovarășul Nicolae Ceaușescu — atrăgea atenția că: „Trebuie să facem totul pentru ca România socialistă să obțină în următorul cincinal, atît în învățămînt și știință, cît și în producția materială, o nouă calitate, să asigurăm trecerea patriei noastre într-un stadiu superior de dezvoltare".

A OBȚINE O NOUĂ CALITATE în toate domeniile vieții economice și sociale este un deziderat stringent care presupune, pe lîngă multe altele, și **continua perfecționare** a tuturor celor care lucrează în producție, în știință, în învățămînt, în cultură, în orice sector de activitate. Evident, noile direcții de dezvoltare ale învățămîntului sînt cerute de rapidele și profundele transformări social-economice prin care trece țara. Mutațiile calitative în dezvoltarea economică și socială se impun cu necesitate și în domeniul învățămîntului de toate gradele, unde relația trebuie înțeleasă dialectic, în intercondiționare, deoarece lui îi revine marea sarcină de a pregăti generațiile de constructori ai societății comuniste, încît acestea să se poată racorda cu ușurință la exigențele mereu crescînde ale epocii actuale și viitoare. Este contextul în care trebuie văzute și marile prefaceri din educația contemporană, întemeiate pe necesitatea integrării învățămîntului cu cercetarea și producția. Se înțelege că nu putem forma buni specialiști în producție fără a ne îndeplini sarcina de „educare... a tinerei generații în spirit revoluționar", de „formare a omului nou, multilateral dezvoltat, cu o conștiință înaintată", cum cerea secretarul general al partidului .

Problema calității educatorului și a perfecționării lui este complexă și de primă importanță. Ea poate fi abordată din multiple unghiuri de vedere. Desigur, pentru un cadru didactic, deci pentru un om cu o cultură, în cele mai multe cazuri, de grad superior, **perfecționarea continuă ar trebui să fie o nevoie interioară, o obișnuință, o chestiune de viață și nu un răspuns la un fenomen coercitiv.** Avem multe astfel de cadre didactice în județul Maramureș care au făcut din activitatea didactică și de cercetare adevărate „forme de viață". Există, însă, anumiți factori care, după părerea noastră, fac necesară **organizarea** și **controlul** riguros al procesului de perfecționare. Îi vom enumera lapidar :

— selecția celor care se vor pregăti în facultate pentru a deveni profesori nu se face și **prin probe** care vizează anumite aptitudini necesare profesiunii didactice ; ajungînd, astfel, în amfiteatrele facultăților cu profil pedagogic, mulți studenți fără nici o înclinație

spre profesiunea, grea și de mare răspundere, de educatori ai tinerei generații ;

— în facultăți, pregătirea metodologică pentru a deveni profesor este destul de redusă ca discipline și număr de ore. Puțin timp este afectat disciplinelor pedagogice, metodice și psihologice, iar aspectul deontologic al profesiunii fiind lăsat la latitudinea fiecărui cadru didactic ;

— ajuns în învățămînt, în multe cazuri absolventul se izbește de dificultăți, în cazul în care interesele sale (cele mai multe de ordin familial) îi determină, pe unii, să nu ocupe postul repartizat. Fenomenul este caracteristic, cu nuanțări diferite, pentru mediul rural, dar mai ales pentru mediul urban. Goana spre oraș, căreia va trebui să i se pună odată capăt, generează fluctuația, anuală sau chiar pe perioade mai scurte, a multor cadre didactice ; **navetismul,** care își pune serios amprenta asupra calității muncii educative, asupra randamentului didactic, afectează bugetul de timp ce poate fi destinat pregătirii profesionale și, în general, perfecționării continue ;

— creșterea vertiginoasă a numărului cadrelor didactice în condițiile asistenței școlare pentru întreaga populație a țării, prin realizarea unui învățămînt de masă obligatoriu pînă la zece clase (cu perspectiva de generalizare a celui de 12 clase) are implicații asupra activității de îndrumare și control, înțeleasă ca mijloc de perfecționare ;

— structura colectivelor didactice a suferit modificări, în sensul diversificării profilurilor specialiștilor, a ponderii acestora, ca urmare a diversificării obiectelor de învățămînt. Astfel, un număr important de ingineri și alte categorii de specialiști, uneori fără nici o pregătire sau cu o slabă pregătire didactică, intră anual în componența colectivelor de educatori. Perfecționarea lor sub raport didactic (și, uneori, al specialității) este încă o chestiune de mare însemnătate și actualitate ;

— **noua concepție a învățămîntului, fondată pe principiul integrării cu cercetarea și producția, a determinat nu numai o regîndire a conținutului, a obiectivelor, metodelor și mijloacelor sale, a formelor sale de organizare, ci și a obiectivelor și căilor de perfecționare a personalului care-l deservește.** El trebuie să fie stăpîn pe un volum de cunoștințe nu numai apreciabil (de aceea îi este absolut necesară puterea de selecție), ci și pe o tehnologie didactică din ce în ce mai complexă ;

— perfecționarea personalului didactic este afectată parțial, la ora actuală, de circulația anevoioasă a informației științifice și metodice, mai ales în școlile mai îndepărtate de marile biblioteci publice (dintre care, de luat în seamă ca volum și posibilități de a oferi informație în județe, bibliotecile județene și ale caselor personalului didactic) ;

— elevii timpului nostru au un profil spiritual deosebit, determinat de condițiile oferite de societatea contemporană, de familie, de organizațiile de copii și tineret, de factorii mass-media. Personalitatea, aspirațiile, interesele și așteptările lor sînt mult modificate față de perioadele anterioare. În aceste condiții, **perfecționarea personalului didactic trebuie să fie mai rapidă, pentru a putea realiza actul educativ în contextul noilor relații educator-elev.** Ni se pare că cea mai importantă chestiune este obținerea unor rezultate bune ținînd seama de realitățile actuale, de modul în care își desfășoară viața cotidiană atît elevul (numărul mare de informații de tot felul, neselecționat, triat sau ordonat, la anumite vîrste), cît și familia (angrenată în numeroase sarcini de serviciu — ambii — părinți etc.) ;

— **perfecționarea personalului didactic vizează,** nu în ultimul rînd, **înțelegerea logică a mutațiilor din învățămînt,** a cauzelor care le-au determinat, a consecințelor lor pentru toți elevii și educatorii ; perfecționare însemnînd asimilarea concepției noi, a direcțiilor prioritare stabilite de Congresul al XII-lea al Partidului Comunist Român, a conținutului, structurilor și modalităților de realizare a unui învățămînt modern.

FORMAREA ȘI AUTOFORMAREA, structurarea și restructurarea concepției pedagogice, în concordanță cu obiectivele școlii contemporane, trebuie, în mod necesar, să se asocieze cu înțelegerea rațională, dar și afectivă a nevoii de a acționa cu răspundere și dăruire pînă la sacrificiu. O componentă a competenței profesionale este tot ceea ce ține de munca făcută cu pasiune și dăruire, pe fundalul căreia se structurează celelalte componente ale competenței : a ști **ce,** a ști **cum** și apoi **a acționa cu perseverență,** pînă la obținerea unor rezultate de calitate.

Pentru a ajunge la rezultate superioare în domeniul perfecționării învățămînului din Maramureș, al perfecționării personalului didactic în general, în contextul complex al demersurilor tuturor factorilor educaționali din școli și al Inspectoratului școlar ca organ de îndrumare și control de specialitate, am conceput un program bazat, în primul rînd, pe metodele care ne stau la îndemînă, oferite de „Metodologia organizării și desfășurării activității de perfecționare a pregătirii personalului didactic", elaborată de Ministerul Educației și Învățămîntului (1980). În baza **Metodologiei** ministerului, concepem **perfecționarea ca un sistem unitar,** angajînd întregul personal didactic. Desigur, **problematica perfecționării izvorăște și din realitățile concrete ale școlii** maramureșene. Orientările noastre, în acest domeniu, se bazează pe analiza lipsurilor, pe sugestiile și propunerile cadrelor, pe concluziile desprinse în urma controalelor efectuate de Inspectoratul școlar, precum și pe rezultatele cercetărilor de specialitate. Din acestea din urmă, ne interesează indicațiile practice, proiectate pe fondul unei teorii pedagogice moderne.

Scanned with OKEN Scanner

Insistăm, în mod deosebit, asupra perfecționării politico-ideologice, asupra dezvoltării și menținerii unei conștiințe și conduite profesionale în cadrul unui înalt spirit deontologic.

Se utilizează un complex de metode, procedee și forme de perfecționare, în care primează analiza la fața locului, de tipul studiului de caz, asistența și analiza, schimbul de experiență, consultația și dezbaterea, generalizarea propriei experiențe, expoziția de tehnici și mijloace de învățămînt, sesiunile științifice (interne, pe localități, pe zone, din care se selecționează cele mai bune lucrări pentru sesiunea anuală județeană), publicațiile prin Casa personalului didactic, scrisorile metodice, materialele de popularizare și generalizare a experienței cadrelor didactice, „Ziua metodică", cercul pedagogic, cursurile de perfecționare (organizate la nivelul județului sau pe plan central), gradele didactice și, bineînțeles, **studiul individual, formă fundamentală a perfecționării.**

Experiența noastră și a altora ne îndreptățește să afirmăm că **realizarea unei noi calități în învățămînt depinde și de pregătirea calitativă a noilor directori.** Ne preocupă în cel mai înalt grad competența lor, înarmarea lor cu știința conducerii școlii, mai ales că 60% dintre ei sînt, în județul nostru, recent aleși. Preocuparea noastră izvorăște din dorința de a păstra nivelul calitativ al învățămîntului maramureșean și, desigur, a-l depăși an de an.

În scopul perfecționării activității directorilor de școli și a întregului personal didactic din județ, am conceput și, aceasta este forma de perfecționare originală pe care vrem s-o evidențiem, **Cabinetul județean de organizare și îndrumare a învățămîntului,** funcționînd în sediul Inspectoratului școlar județean, într-o sală special amenajată. El are ca scop, în principal, îmbunătățirea stilului și metodelor de muncă ale Inspectoratului școlar, perfecționarea îndrumării și controlului în unitățile școlare, dar și perfecționarea activității directorilor de școli și, prin crearea unor astfel de cabinete în școlile mai mari din județ, a întregului personal didactic. Dotat cu toate materialele necesare, cabinetul este un model util pentru munca directorului de școală, pentru îndeplinirea funcțiilor sale principale: de fundamentare a deciziei, de evidență, de documentare politică și de specialitate, metodico-pedagogică, de sintetizare și generalizare a experienței didactice din județ, de utilizare a mijloacelor didactice, de integrare și cercetare, de cunoaștere a normelor juridice, de orientare școlară și profesională.

În **Cabinetul județean de organizare și îndrumare a învățămîntului** se află date la zi despre dezvoltarea învățămîntului din județ, prezentate și sub formă de grafice, comparativ, atît în plan orizontal, cît și în plan vertical. Fiecare localitate are un fișier, în care este cuprinsă situația școlii: baza materială, rețea, cadre și personal auxiliar, situația la învățătură (progresul realizat și problemele ce le ridică) pe obiecte și cadre didactice, organizarea activităților metodice și de perfecționare, calificativele și concluziile cu ocazia controalelor, măsuri preconizate etc.

O ALTĂ CATEGORIE DE FIȘE, ținute la zi, consemnează experiența pozitivă a cadrelor didactice valoroase din județ, în vederea studierii și generalizării ei. Ele se referă la: metode și procedee mai deosebite, material didactic, schițe și proiecte ale celor mai bune cabinete și laboratoare, ateliere și loturi școlare, cu perspectiva dezvoltării lor, modele de planificări calendaristice, fișe de asistențe la ore și evaluare, de analiză a activității, caiete ale dirigintelui, fișe psihopedagogice, modele de orarii.

Pentru a întări caracterul funcțional al cabinetului, directorii de școli sînt planificați pe grupe mici, în general, de cîte nouă persoane și convocați la întîlniri desfășurate, deseori, în prezența inspectorului școlar general. Pe baza tematicii elaborată la începutul anului școlar, a studierii bibliografiei de specialitate, ei dezbat, aici, anumite probleme legate de conducerea procesului de învățămînt, studiază materialele, selecționează din fișiere ceea ce îi interesează și consideră că ar putea adapta la realitățile școlii pe care o conduc. Am creat și posibilitatea de a merge „la fața locului", împreună cu cadrele didactice din școala lor, pentru a studia și prelua experiența valoroasă. Am prevăzut ca într-un trimestru fiecare director să participe la o astfel de dezbatere în cabinet, urmată de o vizită într-o unitate de învățămînt din municipiu, în care asistă la activitățile didactice împreună cu directorul școlii respective și sub directa îndrumare a Casei personalului didactic.

După modelul **Cabinetului județean de organizare și îndrumare a învățămîntului,** am conceput ca în fiecare școală cunoscuta sală profesorală să se transforme în **Cabinet de organizare și de perfecționare a muncii din școală.** El poate fi amenajat și în așa-numitul „cabinet metodic" (în unele cazuri). În acest cabinet preconizăm să concentrăm informațiile necesare oricărui educator, prezentate sintetic, în forme vizuale sugestive. Ele se referă la: istoricul școlii, școlarizarea elevilor pe clase, rezultatele la învățătură pe clase și obiecte, date despre copiii-problemă și măsurile care se impun în privința lor (meditații, consultații), rezultatele la practica productivă, aspecte ale perfecționării cadrelor, probleme ale orientării școlare și profesionale etc.

Ab initio, socotim utile astfel de cabinete. Experiența de pînă acum, adevărat, încă de scurtă durată, ne-o dovedește. Rămîne ca viitorul să confirme sau să infirme viabilitatea lor. După cum s-a înțeles, cred, ele înmagazinează și oferă spre studiere anumite

Scanned with OKEN Scanner

date ale realității școlare și generalizează experiența valoroasă. Avem, astfel, în fața ochilor, la zi, situația învățământului din județ și din fiecare școală, știm mai bine pe ce ne bazăm și ce este necesar să mai întreprindem în diversele situații în care este pusă școala de către realitatea imediată.

O ALTĂ FORMĂ CE CONTRIBUIE LA PERFECȚIONAREA personalului didactic și căreia îi acordăm o importanță deosebită este **cercetarea științifică.** În colaborare cu Institutul de cercetări pedagogice și psihologice și cu Institutul de învățământ superior din Baia Mare, am inițiat cercetări privind : conducerea științifică a școlii ; realizarea învățământului activ.

În acest scop, s-a inițiat o cercetare la mai multe școli din județ, în vederea cunoașterii și aplicării cu promptitudine a soluțiilor oferite de pedagogia științifică, vizînd strategiile de instruire, modelele de activitate, instrumente și tehnici de lucru, cele mai bune procedee în munca diferențiată cu elevii etc.

Am experimentat, în anul precedent, și aplicăm și acum curent „fișa de asistență" și „fișa de evaluare". Ele sînt alcătuite pe criterii științifice de evaluare a activității cadrului didactic, între care un loc central îl ocupă **rezultatele obținute de educator în munca cu elevii.**

În anul precedent, am inițiat o cercetare cu tema : „Pregătirea forței de muncă, sarcină prioritară a școlii". Dealtfel, am indicat ca această temă să facă obiectul cercetării majorității colectivelor școlare și a constituit și tema sesiunii județene anuale de comunicări a cadrelor didactice.

Se elaborează „scrisori metodice", pe care le multiplicăm în **Buletinul** trimestrial al Casei personalului didactic, în care formulăm concluzii generale, în baza inspecțiilor de îndrumare și control, asupra diverselor aspecte ale procesului didactic. Ultimele „scrisori" elaborate se referă la **perfecționarea cadrelor didactice care predau la învățământul seral.**

Prin urmare, în concepția noastră, perfecționarea personalului didactic are un caracter prioritar și permanent, îmbracă diverse forme, dintre care propunem spre discuție și experimentare **Cabinetul județean** (și școlar) **de organizare și îndrumare a învățământului,** cu scopurile și profilul arătat mai sus.

ORGANIZAREA ȘI DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII DE PERFECȚIONARE A CADRELOR DIDACTICE ȘI EFICIENȚA ACESTEIA ÎN PROCESUL INSTRUCTIV–EDUCATIV

Prof. LEONTINA MÜLLER
inspector școlar general,
Inspectoratul școlar al județului Sălaj
Prof. EMIL TRIF
director al Casei personalului didactic

În activitatea de conducere considerăm munca de perfecționare ca una din modalitățile principale care contribuie în mod cert la folosirea rațională și eficientă a personalului didactic, la stimularea gîndirii, a creativității acestuia în scopul modernizării procesului de învățămînt, a sporirii caracterului său formativ și a randamentului școlar, la integrarea în viață și muncă a tinerei generații.

DOCUMENTELE DE PARTID, secretarul general al partidului, au subliniat în nenumărate rînduri necesitatea îmbogățirii și ridicării nivelului profesional și politic, răspunderea ce revine educatorilor în creșterea calitativă a întregului proces instructiv-educativ. În acest sens, considerăm pe deplin justificată constatarea că „...întregul proces de învățămînt este condiționat de nivelul și calitatea educatorilor" [1], chemați să realizeze nivelul și calitatea învățămîntului în perioada actuală.

Ne-am preocupat an de an de adaptarea formelor de perfecționare instituite de legislația în vigoare, ținînd seama de realitățile învățămîntului sălăjean, cu cadre didactice de conducere și desfășurarea actului de predare-învățare în majoritate tinere. Cunoscînd realitatea, nivelul de pregătire a cadrelor, sarcinile educative generale, am reușit să stabilim obiective prioritare în munca de perfecționare, după cum urmează:

1. Necesitatea unei informații științifice, cu deosebire psihopedagogică, metodică și pe probleme ale muncii educative.
2. Modernizarea metodologiei didactice în scopul optimizării procesului de învățămînt. Sporirea preocupărilor pentru probleme de creație și inovație didactică.

3. Folosirea judicioasă, eficientă, a mijloacelor didactice moderne în vederea sporirii randamentului școlar.

4. Familiarizarea directorilor de unități cu probleme ale conducerii științifice a învățământului.

5. Crearea unui climat de autoinstruire, autodepășire în colectivele didactice.

I. **PROBLEMA DISCUTATĂ** o urmărim cu competență și răspundere în cadrul inspecției școlare, de către oameni cu o bună pregătire profesională și politico-ideologică, prin **participarea directă la lecții, la activități în afara clasei, la acțiunile metodico-științifice, popularizînd experiența pozitivă la manifestările județene și la nivel de țară.** Discuțiile individuale și colective organizate în urma controlului, concluziile înscrise în procesele verbale de inspecție școlară și dezbaterile din consiliile pedagogice, sînt, de asemenea, surse și mijloace de perfecționare.

În ideea generalizării experienței pozitive, a înlăturării unor lipsuri cu mai multă operativitate, la prezentarea concluziilor brigăzii de îndrumare și control sînt invitați directorii din zona respectivă. Se urmărește realizarea sarcinilor stabilite și **periodic se controlează îndeplinirea acestora** de către inspector. Am acordat atenție **organizării operative, pe baze științifice, a muncii de îndrumare și control.** În același timp, considerînd inspecția școlară ca un atribut al conducerii științifice a învățământului, am amenajat la nivelul Casei personalului didactic un „Cabinet pentru organizarea și conducerea științifică a îndrumării și controlului în învățământ", care oferă largi posibilități de perfecționare a cadrelor de conducere (inspectori, metodiști voluntari, directori și directori adjuncți, responsabili ai cercurilor pedagogice, șefi de catedre, responsabilii comisiilor diriginților etc.).

Conținutul activității cabinetului

I. Evoluția învățământului în ultimii 10 ani. Grafice cuprinzînd baza didactico-materială, rețeaua școlară pe nivele de învățământ, transformările învățământului liceal, cuprinderea în grădiniță și școală a tuturor copiilor, știutorii de carte în anii 1880, 1900, 1910, 1930, 1948, inspecția școlară, calificativele cadrelor didactice inspectate, aprecierile cadrelor didactice la sfîrșit de an școlar, situația la învățătură, ateliere școlare și producția obținută, orientarea școlară și profesională, pregătirea forței de muncă, cercuri de elevi, participarea elevilor la Festivalul național „Cîntarea României".

II. Documentare cu bibliografie de specialitate în probleme de conducere științifică a învățămîntului: programe, manuale școlare.

III. Evidența inspecției școlare pe trimestre, ani școlari, procese verbale de inspecție, dări de seamă, analize, informări.

IV. Fișe cu situația fiecărei grădinițe, școli primare, școli de 8 și 10 ani, licee, pe comune, orașe, care cuprind toate problemele de bază didactico-materială și conținut.

V. Grafice și scheme cu privire la tehnologia didactică modernă.

VI. Hărți cu sectoarele inspectorilor, construcții școlare, inspecție școlară.

VII. Documentar pentru legislația din învățămînt.

VIII. Fișete pe nivele de învățămînt, pe specialități, unde se păstrează și se pot consulta materialele de la toate simpozioanele, cercurile pedagogice, consfătuiri și alte manifestări metodico-științifice.

IX. Mijloace didactice moderne pentru instruire.

Cabinetul este util în pregătirea și evaluarea inspecției școlare. Dă posibilitate inspectorului, metodistului, să se documenteze înaintea efectuării inspecției școlare cu problemele de bază ale școlii. În acest caz, directorul nu mai este antrenat în a da, a alcătui tot felul de informări, a furniza date, el poate participa mai degajat la actul controlului, își perfecționează activitatea de conducere alături de inspector, metodist, participînd direct, urmărește și găsește căi de perfecționarea muncii, de înlăturarea lipsurilor, devine coautor al inspecției școlare, iar pe de altă parte inspectorul nu intră în școală neinformat, sau informat insuficient, putînd adînci controlul, dîndu-i un caracter mai operativ și rezolvînd problemele, în majoritate, în perioada inspecției. Inspectorul, în felul acesta, este eliberat de o serie de griji administrative, de evidențe, putîndu-se ocupa în timpul afectat inspecției de probleme de conținut, de perfecționare, de studierea, împreună cu conducerea școlii, a unor fenomene pozitive sau negative, dînd soluții practice operative. Inspecția școlară poate cuprinde în felul acesta mai bine „...obiectivele referitoare la preocuparea cadrelor didactice de conducere și de predare pentru modernizarea și perfecționarea necontenită a muncii lor, să acționeze pentru a determina un curent de opinie favorabil spiritului de inovare..."[2], fapt ce determină creșterea răspunderii, a atitudinii față de muncă a cadrului controlat. Se pune accent în perioada

Scanned with OKEN Scanner

controlului pe acțiuni, inițiative, pe studierea experienței pozitive, pe eficiența inovației didactice. Se ajunge la concluzia practică că, într-adevăr, inspecția școlară este „...domeniul fundamental al activității de perfecționare" [3] și se pune accent pe nivelul de pregătire al cadrelor, pe sporirea randamentului lor școlar, pe activitatea politică și social-culturală, pe realizarea politicii școlare stabilită de documentele de partid și de stat. Tot **în cabinet se dezbat lunar teme planificate din timp cu bibliografie și tematică privind modernizarea și perfecționarea inspecției școlare, a conducerii științifice a învățământului.** Pentru inspectorii nou numiți sînt făcute instruiri, cu o tematică și bibliografie planificată din timp, de către cei cu experiență în munca de îndrumare și control, în vederea introducerii lor mai rapide în activitatea de conducere a învățămîntului, în tainele inspecției școlare. Dezbaterile au un caracter profund practic-aplicativ, activitate care continuă în timpul inspecției în unități.

În cabinet, **responsabilii cercului pedagogic sintetizează informația de la schimburile de experiență și cercurile pedagogice de care poate beneficia tot personalul didactic.** Concluziile desprinse din inspecția școlară, din dezbaterile metodico-științifice de la nivel de județ, propunerile făcute, sînt analizate și prin intermediul responsabililor cercului pedagogic, se generalizează experiența pozitivă, se dă răspuns unor propuneri, se stabilesc linii unitare de acțiune. Aici se selecționează materiale pentru buletinul de informare, pentru diferite culegeri care se pregătesc pentru tipărit.

II. DINTR-O EXPERIENȚĂ MAI ÎNDELUNGATĂ a reieșit **necesitatea programării acțiunilor de perfecționare metodico-științifică pe o perioadă mai îndelungată.** În fața cadrelor de conducere și de predare s-au stabilit **obiective concrete, specifice, pe cicluri de învățămînt și specialități.** În ultimii trei ani școlari, am conceput un „Program anual de perfecționare pentru tot personalul de conducere și predare din învățămînt. Avantajele sînt multiple și apreciate de cadrele didactice pentru mai multe motive dintre care amintim: cunoașterea tematicii pe întregul an, unitățile unde se organizează acțiunile, cadrele didactice care au posibilitatea să pregătească activitățile demonstrative, să studieze bibliografii, să alcătuiască tematici, să organizeze experimente, urmărind practic activitatea desfășurată, eficiența acesteia, să alcătuiască comunicări, referate, concluzii pe marginea acestora și să cunoască apariția noutăților în specialitate, pentru a fi popularizate în cadrul acțiunilor metodico-științifice. Sînt programate acțiuni de perfecționare pe tot parcursul anului, în cele 24 de centre din județ, în zilele metodice, separat pentru: educatoare, învățători, profesori pe specialități; de asemenea, pentru conducerile de unități din învățămîntul preșcolar, primar și gimnazial, pentru responsabilii cercului pedagogic, pentru responsabilii comisiilor metodice și ai diriginților, pentru șefii de catedră, pentru pedagogi și laboranți. Se realizează prin acest program participarea în masă a personalului didactic de conducere și de predare, la diferite nivele de învățămînt, prin diferite forme, la perfecționarea procesului de instruire și educare, la sporirea eficienței acestuia în realizarea unui randament școlar superior. Prin planificarea acțiunilor la un mare număr de unități, anual se acordă posibilitatea participării unui mare număr de cadre la transferul interșcolar de experiență pozitivă, de informație, stimulînd activitatea de creație, investigație și inovație.

Din experiența acumulată considerăm că în felul acesta se poate concepe un sistem de perfecționare la nivel de județ, înlătură o mare doză de formalism, de lucru în pripă care nu dă satisfacție muncii, demobilizează. Am putut constata o atmosferă de emulație, de întrecere între școlile transmițătoare de informație, dar și la beneficiari, în pregătirea și desfășurarea schimburilor de experiență, a cercurilor pedagogice care au oferit posibilitatea selecționării unor materiale valoroase pentru etapele superioare ale unor simpozioane, fapt ce stimulează comunicarea de informație pedagogică.

Prin buletinul trimestrial de informare, pentru tematicile stabilite în program, **sînt alcătuite bibliografii care vin în sprijinul pregătirii tuturor cadrelor didactice.** Conducerile de școli, responsabilii comisiilor metodice, ai cercurilor pedagogice urmăresc și sprijină pregătirea acțiunilor de perfecționare. Prin biblioteca Casei personalului didactic, prin punctele de documentare de la nivelul centrelor pedagogice se asigură materialele necesare. Schimbări calitative s-au petrecut, sub influența inspectorilor și cadrelor de conducere, în modul de a privi, de a gîndi și acționa, la majoritatea personalului didactic.

Subliniem faptul că programul se pregătește din timp, cu consultarea cadrelor de conducere din activitatea de perfecționare, care prezintă un proiect de teme și forme la cercul pedagogic în fața tuturor cadrelor și, împreună cu acestea, hotărăsc prioritățile pentru anul viitor. Aici, în acest cadru, se stabilesc și unitățile, cadrele cu cea mai bună pregătire, cu experiență bogată pentru organizarea acțiunilor demonstrative. Se stimulează în felul acesta o relație de răspundere, o dorință de autodepășire, autoperfecționare, se conștientizează faptul că nivelul și calitatea perfecționării depind în primul rînd de beneficiarii acesteia. Se întărește și confirmă în modul acesta afirmația întemeiată că „Actul perfecționării ține de noblețea omului. Aspirația sa de a deveni mai generos, mai inteligent, mai cult, mai harnic și mai creator constituie o notă definitorie a speței umane" [4]. În pro-

Scanned with OKEN Scanner

gram este concepută perfecționarea conducerilor de grădinițe, școli primare, școli de 8 ani și licee, în mod diferențiat, în funcție de specificul muncii, atît prin acțiuni lunare cît și prin cursuri comasate în vacanțele școlare. Conducerile de unități cu mai puțină experiență în învățămînt beneficiază de expuneri, dezbateri, activități practice pe întregul an, familiarizîndu-se mai rapid cu probleme ale conducerii științifice.

În scopul perfecționării sînt planificate și analizele trimestriale, concepute diferențiat la nivelul conducerilor din învățămîntul preșcolar, primar, gimnazial și liceal. În acest mod, analiza se face mai concret, mai eficient, cu problemele specifice nivelului de învățămînt, stabilindu-se cauzele și urmărind realizarea obiectivelor propuse în diferite etape, precum și prin prisma realizării actului de conducere la nivelul învățămîntului preșcolar, primar, gimnazial și liceal. Sarcinile, măsurile imediate și de perspectivă sînt analizate cu conducerile de grădinițe și școli primare, ele se transmit direct, răspunderea se stabilește fără intermediar. Am constatat receptivitate și interes din acest punct de vedere la toate cadrele de conducere, cu deosebire la cei din învățămîntul preșcolar, primar, pentru care este o noutate.

Consiliul județean al educației și învățămîntului a analizat activitatea cu privire la îndeplinirea sarcinilor reieșite din studiul aprobat de Comitetul Politic Executiv al C.C. al P.C.R. cu privire la lichidarea repetenției în ciclul primar. De remarcat faptul că față de 94,14% elevi promovați la sfîrșitul anului 1979—1980, la terminarea trim. I. 1980/1981 procentul este de 98,90%, iar în inspecția școlară s-a constatat o activitate mai bine organizată, bazată pe tratarea diferențiată a copiilor care întîmpină greutăți în dobîndirea cunoștințelor. Materialul prezentat, dezbaterile au scos în evidență cauzele rămînerii în urmă la învățătură și au stabilit măsurile de îmbunătățire a situației existente.

În trimestrul I 1980/1981 s-a organizat schimbul de experiență pentru conducerile de școli pe problema: „Activitatea metodică și de perfecționare a cadrelor didactice, rolul directorului în organizarea și desfășurarea acestora la nivelul școlii, comunei, precum și în antrenarea cadrelor la activitatea metodico-științifică". Au fost pregătite de către directori comunicări, referate alcătuite cu competență, pe baza unei bibliografii actuale, susținute de activitatea concretă, practică din clasă și școală, evaluîndu-se eficiența acestora la nivel de școală, atît în materiale, cît și în discuții. De menționat caracterul practic-aplicativ-demonstrativ al lecțiilor, activitățile catedrelor, rolul cabinetului metodic, dezbaterile axate pe tema anunțată mai sus și prevăzută în programul anual de perfecționare.

În cadrul Liceului industrial nr. 1 din Zalău participanții au apreciat în unanimitate pasiunea, competența, stilul creator, inovator al directorului în conducerea actului perfecționării. S-a subliniat modul concret de organizare, îndrumare și control, asigurarea și stimularea activității de studiu și cercetare a cadrelor didactice în cabinetul metodic, bine dotat, prin stabilirea în perspectivă a obiectivelor metodico-științifice, repartizarea pe cadre, grupe de cadre, maiștri, elevi, în colaborare cu unitatea patronatoare a problemelor de cercetare metodico-științifică și urmărirea pe etape a stadiului de realizare și finalizare. S-a demonstrat practic implicațiile catedrelor în problema perfecționării activității de integrare a cercetării cu producția. Toate acestea sînt bazate pe cunoașterea realității, pe studierea materialelor de specialitate și a experienței pozitive și adecvate la nevoile procesului de învățămînt din unitate.

În dezbateri s-au lămurit și unele probleme specifice cu privire la înțelegerea reală a generalizării învățămîntului de 10 ani și sarcinile cadrelor, mai ales a celor tinere, în acest sens, **necesitatea unei bune pregătiri psihopedagogice și metodice și înțelegerea relației profesor-elev.**

În problema documentării se folosește cu pricepere biblioteca dotată cu noutățile apărute în domeniul psihopedagogic, beletristic, precum și biblioteca tehnică de specialitate necesară documentării în meseriile ce se pregătesc în școală.

Tot pe linia perfecționării cadrelor didactice o atenție deosebită se acordă modalităților specifice de îndrumare și control de către directori, a desfășurării învățămîntului seral în vederea sporirii calității acestuia. Se urmărește, îndeosebi, experiența valoroasă dobîndită cu privire la specificul muncii în învățămîntul seral, punîndu-se accent pe caracterul său practic-aplicativ, pe folosirea rațională a tuturor mijloacelor de învățămînt, a bazei didactico-materiale a catedrelor, în scopul sporirii eficienței muncii cu adulții.

De asemenea, inițiem dezbateri privind activitatea practică a comisiilor metodice pe probleme ale eficienței lecției, în sensul însușirii cunoștințelor în cea mai mare parte în clasă, sub îndrumarea cadrelor didactice, prin activități practico-aplicative, prin folosirea experienței de viață, de muncă a cursanților. În acest sens, de un real folos au fost controalele organizate în trimestrul III al anului trecut, cu prezentarea concluziilor la conducerile colective ale școlilor și la unitățile economice.

Activitățile organizate au demonstrat faptul că directorii de școli și-au format un stil de muncă, și că schimbul de experiență mobilizează conducerea școlii, întregul colectiv didactic și elevii. În pregătirea acestuia se depun eforturi mari pe o perioadă relativ îndelungată, și ele aduc îmbunătățiri în domeniul bazei didactico-materiale, în stimularea muncii de perfecționare, în impulsionarea și rezolvarea mai operativă a

Scanned with OKEN Scanner

multor probleme care uneori se tărăgănează. La toate acțiunile sînt organizate activități practice demonstrative (lecții și activități în laboratoare, ateliere, cabinete, ședințe ale comisiilor metodice, activitatea de studiu și cercetare, expoziții cu produse ale elevilor), în scopul cunoașterii și popularizării experienței înaintate. În același sens sînt pregătite, la școli de 4 ani și grădinițe, schimburi de experiență cu directorii acestor unități.

Sistemul de perfecționare a directorilor din învățămîntul preșcolar, primar, gimnazial și liceal are un caracter permanent, desfășurîndu-se lunar, pe zile metodice, iar în perioada vacanțelor comasat, în așa fel ca pe parcursul anului să totalizeze între 12-16 zile și să cuprindă tematica dată de M.E.Î. Pentru asigurarea permanentei perfecționări, **directorii nou numiți sînt repartizați pe lîngă cadre de conducere cu experiență și desfășoară activități practice în ziua metodică a directorului de:** planificare, îndrumare și control, sînt orientați în probleme de analiza muncii, educația materialist-științifică a elevilor etc.

Cercetarea făcută la nivel de județ cu privire la atestarea documentară a unităților școlare a permis să facem o planificare anuală și pe perioadele 1975—1980, 1980—1985 cu privire la aceste manifestări cu un pronunțat caracter științific, metodic, cultural-educativ și care au avut loc în peste 40 de unități cu vechime între 100 și 300 ani. La pregătirea lor din timp sînt antrenate cadrele didactice, invitați de la diferite institute de învățămînt superior, fiii satului. Sînt pregătite cu acest prilej materiale cu privire la monografia școlii, activitatea metodico-științifică și de perfecționare a personalului muncitor pregătit de școală și cum s-a integrat în viață, în producție, aportul cadrelor didactice la activitatea politică și social-culturală. Cu asemenea ocazii au fost organizate adevărate sesiuni de referate și comunicări, expoziții prestigioase, muzee școlare.

S-a statornicit de-a lungul anilor tradiția de concepere și organizare a catedrelor, comisiilor metodice pe centre de comună, pe școli și unități apropiate, dînd posibilitate dezbaterilor în specialitate. În cadrul învățămîntului preșcolar și primar acestea sînt organizate pe grupe și clase paralele și separat pentru predarea în condiții simultane.

Schimburile de experiență, cercurile pedagogice, sesiunile de comunicări, simpozioanele, sînt adevărate izvoare de experiență pozitivă, bogate resurse de idei novatoare, cu influențe pozitive asupra perfecționării curente a personalului muncitor. S-au statornicit și relații de colaborare cu societățile științifice, organizîndu-se pe diferite zone ședințe de comunicări unde se prezintă probleme mai deosebite din cele mai bune lucrări de gradul I, lucrări din experiența celor mai bune cadre didactice. În vederea îmbunătățirii lucrărilor prezentate, a efectuării unei munci de cercetare și de integrare a învățămîntului cu producția, conducerile de școli au luat măsuri de pregătire teoretică și practică a cadrelor didactice, elaborînd **îndrumătoare metodice** în acest sens. De aici, precum și din cadrul catedrelor, a comisiilor metodice sînt selecționate cele mai bune lucrări pentru „Colocviile învățămîntului sălăjean", manifestare metodico-științifică care are loc în fiecare an în prima săptămînă a lunii iunie, pe zile metodice. Antrenarea cadrelor didactice la acțiunile de perfecționare locale și județene stimulează autoperfecționarea, care nu solicită condiții speciale, stabilește un ritm propriu de muncă, pe baza cunoașterii realității din unitate, localitate și a preocupărilor personale.

De mare însemnătate și utilitate pentru organizarea întregii activități de perfecționare este „Metodologia organizării și desfășurării activității de perfecționare a pregătirii personalului didactic", nr. 61020 din 1980, elaborată de M.E.Î. Am remarcat caracterul stimulativ, antrenant, precum și creșterea răspunderii colective și personale pentru actul complet și influent al perfecționării.

III. PERFECȚIONAREA AM CONSIDERAT-O CA O PROBLEMĂ PRIORITARĂ, mereu actuală în condițiile transformărilor revoluționare prin care trece învățămîntul și în care un rol tot mai mare îl au cadrele didactice, măiestria lor pedagogică. În condițiile generalizării învățămîntului preșcolar, de 10 și apoi de 12 ani, rolul și locul acestora sporește și deci calitatea perfecționării trebuie să crească.

În acest context, activitatea de perfecționare ocupă în munca noastră noi dimensiuni, pretențiile vor spori în perspectivă, în consens cu comanda socială. Urmare a unui complex de obiective, acțiuni și măsuri în activitatea didactică din județ, în gîndirea și acțiunea personalului didactic s-au produs transformări ;

1. S-a format un colectiv de cadre de conducere de bază, pe nivele de învățămînt, și la Inspectoratul școlar. Cadrele care activează pe linia perfecționării la nivel de județ, comună și școală și-au format un stil de muncă, manifestă interes pentru problemele conducerii științifice.

2. Se promovează în procesul de învățămînt cu mai mult curaj și competență modele active, participative, productive.

Sînt preocupări în domeniul cercetării în fiecare colectiv didactic și se urmărește eficiența acesteia pe etape.

3. Există preocupări de folosire cu eficiență a mijloacelor didactice moderne în lecție și în activitatea extrașcolară. Sînt solicitați elevii în participarea la propria lor formare.

Scanned with OKEN Scanner

4. Se manifestă interes pentru nou, pentru transfer de experienţă pozitivă atît în formele organizate la nivel de judeţ, cît şi în cele de la nivelul comunei. Sînt comune majorităţii cadrelor: autodepăşirea, autoperfecţionarea, autoangajarea. Acest lucru se poate observa din prezentarea la grade.

Sîntem preocupaţi în permanenţă de îmbunătăţirea perfecţionării conducerilor de şcoli şi personalului didactic, deoarece, din experienţa acumulată în activitatea de îndrumare şi control, în munca la clasă şi de conducere, rezultă că în nobila misiune de dascăl rolul determinant în îmbunătăţirea calităţii, în asigurarea unui învăţămînt trainic, modern, ancorat în realităţile de acum şi vizînd perspectiva, îl are dascălul, cu măiestria lui pedagogică, cu competenţa şi atitudinea sa de activist al partidului în sectorul unde se hotărăşte asigurarea cu personalul muncitor calificat a tuturor domeniilor de activitate.

Bibliografie selectivă

1. VIRGILIU RADULIAN, *Calitatea educatorului — condiţie fundamentală a perfecţionării învăţămîntului*, în „Revista de pedagogie", nr. 9, 1980, p. 3.
2. IOAN JINGA, *Calitatea perfecţionării profesorilor — premisă a eficienţei învăţămîntului*, în „Revista de pedagogie", nr. 1, 1980, p. 62—66.
3. VASILE, V. POPESCU, *Primatul responsabilităţii politice şi al metodologiei ştiinţifice în actul inspecţiei*, în revista „Învăţămîntul liceal şi tehnic profesional" nr. 6/1980.
4. DUMITRU SALADE, *Perfecţionarea cadrelor didactice în pas cu cerinţele unui învăţămînt modern*, în vol. „*Perfecţionarea cadrelor didactice şi învăţămîntul modern*", editat de „Revista de pedagogie", Bucureşti, 1975, p. 3.

Scanned with OKEN Scanner

PERFECȚIONAREA PERSONALULUI DIDACTIC DIN ÎNVĂȚĂMÎNTUL LICEAL ȘI PROFESIONAL AGRICOL

Dr. ing. TEODOR MARIAN
director în Ministerul Agriculturii și Industriei Alimentare

După cum se cunoaște, Congresul al XII-lea al Partidului Comunist Român a stabilit, în agricultură, ca obiectiv esențial, înfăptuirea unei profunde revoluții agrare, accentuarea procesului de dezvoltare modernă, intensivă, a acestei ramuri de bază a economiei noastre naționale.

ÎN CUVÎNTAREA tovarășului secretar general Nicolae Ceaușescu, la Congresul al II-lea al Consiliilor de conducere ale unităților agricole socialiste, al întregii țărănimi, se arată că: „Înzestrarea tehnică a agriculturii noastre, introducerea unor tehnologii cît mai avansate pretind o schimbare radicală în pregătirea cadrelor care lucrează în această ramură a economiei naționale. Revoluția agrară pe care ne-am propus să o înfăptuim, asigurarea unei înalte productivități în toate sectoarele, nu este posibilă fără un înalt nivel profesional al tuturor lucrătorilor, al țărănimii, fără perfecționarea continuă a calificării lor" [1].

Făurirea societății socialiste multilateral dezvoltate presupune permanentizarea procesului de ridicare a competenței. Referindu-se la complexitatea formării cadrelor, tovarășul Nicolae Ceaușescu arăta că: „Noi concepem problema pregătirii și perfecționării cadrelor, a constructorilor socialismului, nu ca ceva limitat la o anumită perioadă, ci ca un proces continuu". [2]

Considerată ca parte integrantă a efortului general pe care îl desfășoară întregul nostru popor pentru realizarea vastului program de făurire a unei noi societăți, **activitatea de perfecționare a pregătirii este concepută și orientată de către partid ca o pîrghie de importanță majoră în realizarea obiectivelor strategice fundamentale ale construcției socialismului și comunismului**, avînd ca scop acționarea directă asupra dezvoltării economice, asupra ritmului de perfecționare a relațiilor de producție și a tuturor raporturilor sociale.

Pornind de la aceste cerințe, se impune îmbunătățirea și creșterea performanțelor întregului sistem de pregătire a cadrelor pentru agricultură, pentru îmbinarea organică a studiului cu activitatea de producție, cu cercetarea, în așa fel încît absolvenții liceelor agroindustriale să aibă nu numai o bună pregătire tehnică, ci să dobîndească

Scanned with OKEN Scanner

și cunoștințe practice de natură să le permită integrarea imediată în producție.

Or, cunoaștem că realizarea unui învățămînt eficace, profund ancorat în realitățile contemporane ale producției agricole, este condiționată în primul rînd de **calitatea pregătirii profesionale și psihopedagogice a profesorilor,** precum și de pasiunea și dragostea pentru instruirea elevilor, prin folosirea metodelor, tehnicilor și procedeelor didactice și educaționale moderne.

Perfecționarea personalului didactic face parte din sistemul național de perfecționare, instituit prin Legea nr. 2/1971, în cadrul politicii partidului și statului de aplicare în practică a conceptului de educație permanentă.

Legea Educației și Învățămîntului are în vedere ca întregul sistem de perfecționare a pregătirii profesionale a personalului didactic, care este obligatoriu, să asigure însușirea temeinică a disciplinei de specialitate și a metodicii predării acesteia, a ideologiei și politicii partidului și statului nostru, a realizărilor noi în domeniul specialității și al pedagogiei, a metodelor de muncă cu elevii.

Pentru realizarea acestor sarcini, este necesar să avem în vedere că producția agricolă devine pe zi ce trece o variantă a muncii industriale, în condițiile în care este condiționată de mai mulți factori, și trebuie să pornim de la necesitatea formării la profesorii de specialitate a unei gîndiri tehnice, a cărei principală caracteristică să fie capacitatea de adaptare, pe baza analizei atente a complexului de factori, și apoi sesizarea factorului cheie, deficitar, care limitează producția în condițiile unității agricole.

AVEM ÎN VEDERE CA ACȚIUNEA DE RECICLARE a cadrelor didactice să nu se transforme într-o reîmprospătare a cunoștințelor, ci să constituie o adevărată perfecționare profesională la nivelul cerut de stadiul de dezvoltare al științei și tehnicii agricole.

Noul sistem de perfecționare pe care îl realizăm, împreună cu Ministerul Educației și Învățămîntului, și cu participarea instituțiilor de învățămînt superior, prevede următoarele forme pentru profesorii de specialitate: cursuri de perfecționare cu durata de un an la fiecare 5 ani; participarea organizată la activitatea de cercetare și de introducere a progresului tehnic în agricultură; stagii în unități de producție, de profil, timp de un trimestru școlar, la fiecare 5 ani; cursuri cu durata de două săptămîni organizate în vacanțele școlare în primul an de activitate, pentru pregătirea psihologică, pedagogică și metodică; activități metodico-științifice organizate în comisii metodice, cercuri pedagogice; consfătuiri anuale organizate de inspectoratele școlare; activități de pregătire a examenelor pentru definitivare în funcția didactică și pentru obținerea gradelor didactice; doctorat și instruiri periodice pe probleme profesionale, pedagogice și politico-educative de actualitate.

Perfecționarea cadrelor didactice de specialitate, prin formele arătate reflectă, și în această activitate, integrarea învățămîntului cu producția și cercetarea, cunoscut fiind că instrucția politehnică se realizează în învățămîntul liceal agricol prin obiectele de specialitate și instruirea practică în producție, reprezentînd componentele principale ale meseriei. Activitatea practică în producție a cadrelor didactice, a elevilor, a școlii, trebuie să o înțelegem ca un proces complex care implică atît gîndirea, cît și voința, sentimentele, criteriile de apreciere, organizarea, conducerea și normele de viață. Ca urmare, se impune **îmbunătățirea sistemului de organizare a activităților școlare, determinarea obiectivelor și scopurilor educaționale ale fiecărei discipline școlare, corelarea interdisciplinară, crearea unei legături organice între cunoștințele teoretice și practice; formarea deprinderilor de muncă și a unei gîndiri productive, creative.**

Trebuie să recunoaștem că nivelul pregătirii pentru exercitarea profesiei de cadru didactic, în unele cazuri, lasă mult de dorit. După cum se știe, datorită unor multiple cauze, au ajuns în învățămînt absolvenți slab pregătiți atît profesional, cît și psihopedagogic, fără a mai vorbi de vocația de dascăl, de existența calităților necesare îndeplinirii sarcinilor educative. Întîlnim profesori de specialitate în învățămîntul agroindustrial care au făcut puțin pentru autoperfecționarea lor profesională, iar alții, după un debut promițător, prin obținerea unor grade didactice, sau lucrări, au încetat să desfășoare activități profesionale, didactice, care să justifice prezența lor în învățămîntul agroindustrial.

Se știe că pentru a-și îndeplini rolul social de a învăța elevii, profesorul trebuie să învețe el însuși întreaga sa viață. Ca atare, perfecționarea cadrelor didactice devine o necesitate care nu poate fi separată de obiectivul fundamental al procesului de învățămînt — pregătirea viitoarelor cadre pentru agricultură.

Această necesitate se amplifică dacă ținem seama de faptul că în învățămîntul agroindustrial 46% din totalul personalului de predare și instruire practică este format din profesori care predau discipline de specialitate, și din maiștri instructori care provin în marea lor majoritate din unitățile de producție agricolă și de industrie alimentară.

ACTIVITATEA DE PERFECȚIONARE psihopedagogică și de specialitate a profesorilor din liceele agroindustriale implică, datorită acestei infuzii de profesori proveniți din activitatea productivă, valențe și concepții noi cu privire la procesul de instruire și de educație, la meto-

Scanned with OKEN Scanner

dele de instruire în condițiile integrării învățămîntului cu producția și cercetarea.

În același timp, trebuie să subliniem că profesorii care predau în învățămîntul agroindustrial discipline fundamentale, de formație social-politică și umanistă, cunosc numai în mică măsură cerințele meseriilor ce se pregătesc în liceele în care funcționează. Perfecționarea în acest caz trebuie să asigure și completarea pregătirii lor cu elemente din meseriile în care se pregătesc elevii.

De aceste cerințe țin seama majoritatea conducerilor celor 184 licee și școli profesionale agroindustriale în stabilirea obiectivelor și formelor de perfecționare a personalului didactic.

Experiența valoroasă în această direcție a colectivelor de cadre didactice din liceele agroindustriale Salonta, Fundulea, Miroslava, Curtea de Argeș, Slatina, Dragomirești-Vale, Galați, nr. 7, Craiova, nr. 9 și altele au condus la obținerea rezultatelor bune în activitatea instructiv-educativă și în pregătirea practică, temeinică a elevilor, pentru meseria aleasă.

Se remarcă în aceste cazuri calitatea și competența profesională a profesorilor în ansamblu și a profesorilor de specialitate în mod deosebit, unde preocuparea pentru perfecționarea psihopedagogică și metodică este evidentă, așa după cum rezultă și în situația de mai jos :

Liceul agroindustrial	Cadre didactice de specialitate	din care cu :		
		gradul I	gradul II	Definitivat
Curtea de Argeș	11	8	2	1
Slatina	21	7	7	7
Dragomirești Vale	13	7	6	—
Fundulea	9	6	2	1
Craiova nr. 9	11	6	4	1
Galați nr. 7	17	5	7	5

În liceele agroindustriale Miroslava, Salonta, Buzău nr. 2, Podu Iloaiei se folosesc o diversitate de forme, pentru perfecționarea tehnologiei didactice, a activității metodice, printre care amintim pe cele a căror eficiență este evidentă și în același timp sînt primite cu interes de profesori :

— colectivele de catedră, care asigură rezolvarea problemelor concrete privind planificarea și parcurgerea materiei, desfășurarea lecțiilor la un înalt nivel calitativ, confecționarea unor mijloace de învățămînt, organizarea și dotarea laboratoarelor, cabinetelor, atelierelor și fermei școlare ;

— biblioteca pedagogică și de specialitate personală, care este absolut necesară fiecărui profesor în activitatea sa ;

— elaborarea și susținerea unor referate în domeniul specialității și publicarea unor articole ;

— demonstrații practice cu metode și tehnici noi de lucru, cu mijloace noi de învățămînt, sau pentru prezentarea rezultatelor unor experimente pedagogice ;

— asistența la ore, vizînd multiple aspecte ale strategiei didactice în realizarea procesului de învățămînt ;

— lecțiile deschise contribuie la generalizarea experienței pozitive în activitatea didactică a unor profesori buni ;

— organizarea de sesiuni științifice la nivel de consiliu profesoral sau chiar a unui colectiv de catedră.

Important este ca activitatea de perfecționare a cadrelor didactice să aibă un caracter permanent, să se desfășoare ca un proces continuu.

O ATENȚIE DEOSEBITĂ ACORDĂM, împreună cu Ministerul Educației și Învățămîntului și instituțiile de învățămînt superior, **perfecționării directorilor și directorilor adjuncți din învățămîntul liceal** și **profesional agricol**, prin cursuri de perfecționare în specialitate cu durata de un an, la fiecare 5 ani și a unei sesiuni de activitate colectivă, pe un timp de trei săptămîni în perioada vacanțelor, cursuri de pregătire și perfecționare în problemele conducerii științifice a învățămîntului, cu o durată de 2—3 săptămîni ; instruiri, dezbateri, schimburi de experiență și alte activități de perfecționare pe probleme privind sarcinile unităților de învățămînt, organizarea și conducerea acestora.

Una din cauzele principale care frînează acțiunea de modernizare a învățămîntului, din unele licee agroindustriale, constă în modul de organizare și conducere a proce-

Scanned with OKEN Scanner

sului de învățămînt, metodologia și tehnologia educațională folosită în care predomină forme și metode depășite.

Ținînd seama că sistemul actual de perfecționare a personalului didactic are în vedere în primul rînd sarcina de a stimula modernizarea învățămîntului, folosim **metoda schimburilor de experiență** cu cei 245 directori și directori adjuncți pe zone, la cîte un liceu agroindustrial bine organizat, sau la Institutul agronomic. Organizate anual, aceste schimburi de experiență au intrat în tradiția activității noastre, constituind un bun prilej pentru a cunoaște pe viu rezultatele muncii colectivelor de cadre didactice, în activitatea instructiv-educativă și de gospodărire a bazei didactico-materiale.

Problematica complexă care constituie obiectul acestor întîlniri creează posibilitatea dezbaterii problemelor de fond ale învățămîntului agricol și stabilirea căilor de perfecționare permanentă a acestor activități. În cadrul întîlnirilor din luna martie 1981, la cele 5 institute agronomice, au fost analizate unele aspecte ale pregătirii elevilor care optează pentru continuarea studiilor în învățămîntul superior agricol. Un număr însemnat de directori au scos în evidență metodele de muncă folosite de cadrele didactice pentru reușita acestei acțiuni. Dintre metodele folosite menționăm: grija pentru selecționarea elevilor, repartizarea lor pe grupe și profesori antrenînd întregul personal didactic, stabilirea unui program de pregătire zilnică și verificarea cunoștințelor pe bază de teste scrise, organizarea de întîlniri între foștii elevi și studenți ai liceului, deplasarea cadrelor didactice din învățămîntul superior la licee pentru a sprijini această acțiune și explica detaliat metodologia pregătirii și desfășurării concursului de admitere, înscrierea candidaților la facultate organizat, însoțiți de un profesor. Ca urmare a unei astfel de organizări, în 1981 au fost admiși, în învățămîntul superior, 23 absolvenți de la Liceul agroindustrial Salonta, 19 de la Blaj, 16 de la Dragomirești Vale, Hațeg și Suceava, nr. 3; 15 de la Sibiu, Livada, Roman, nr. 5 și Buzău, nr. 2;

— repartizarea și încadrarea în producție a absolvenților liceelor agroindustriale, urmărirea modului cum se integrează în colectivele de muncă din unitățile agricole. Liceele agroindustriale Tecuci, Huși, Fălticeni, Lugoj, Șimleul Silvaniei, Turda, pe baza unei minuțioase pregătiri a repartizării, sprijinirea încadrării în producție a fiecărui absolvent, și urmărirea activității productive în perioada de stagiu;

— adîncirea integrării învățămîntului cu producția și cercetarea, prin preluarea de către licee în exploatare integrală a unor forme de producție în profilul acestora, dimensionate corespunzător numărului de elevi, iar producția obținută de pe suprafețele de teren și de la efectivele de animale se va livra fondului de stat. Veniturile realizate se vor folosi de școli pentru autofinanțare și unele completări ale bazei didactico-materiale. Experiența unor licee agroindustriale ca Salonta, Huși, Slatina și altele, pe linia integrării este edificatoare. Astfel, liceul Salonta pe lîngă cele 300 hectare are și fermă zootehnică; de la cele 60 vaci obține în medie 4 000 litri lapte și 6,5 kg. lînă, de la 300 oi, în medie: Producția de carne se obține în ferma liceului cu 4,5 lei/kg., iar litrul de lapte cu 0,90 lei. Dar cea mai importantă realizare o constituie faptul că toate lucrările din ferma zootehnică și din cîmp sînt executate de elevi sub directa îndrumare a profesorilor și maiștrilor instructori.

În cadrul activităților de cercetare rezultate bune se obțin de profesorii de la liceele Podu Iloaiei, Curtea de Argeș, Ciumbrud, Palas, Fundulea, Roman și Fălticeni, prin preluarea de către colectivele de profesori a unor teme de cercetare de la Institutele de cercetări agricole, pe bază de contract, și efectuarea experiențelor la care sînt antrenați și elevii în cadrul cercurilor pe discipline.

Pentru a face față acestor noi sarcini ale învățămîntului agricol, pe linia integrării, **profesorii de specialitate trebuie să fie selecționați din rîndul specialiștilor din producție, cu rezultate bune,** care au aptitudini și înclinații spre învățămînt și care iubesc munca cu elevii. Desigur că însușirea organizată, temeinică a cunoștințelor de psihopedagogie, tehnologie și strategie didactică este obligatorie.

O sarcină deosebită în sporirea eficienței perfecționării pregătirii profesionale o au cadrele de conducere. De nivelul pregătirii acestora, precum și de calitățile lor de conducători depind, în mare măsură, atît stabilirea corectă, exigentă, cît și realizarea cerințelor de perfecționare a fiecărui cadru didactic, și în final eficiența întregii activități depuse de colectivul pe care îl conduce.

Un rol important în asigurarea condițiilor materiale, a cadrului corespunzător pentru buna desfășurare a activității de învățămînt și sprijinirea activității de perfecționare, revine Ministerului Agriculturii și Industriei Alimentare. Ca urmare, au fost depuse eforturi pentru **dotarea învățămîntului agricol și de industrie alimentară, îndeosebi a laboratoarelor, cabinetelor și atelierelor școlare,** ca și pentru **dezvoltarea, prin lucrări de investiții-construcții, a spațiilor de școlarizare și cazare a elevilor și studenților.** Numai în cincinalul care s-a încheiat au fost construite unități de învățămînt complet noi, așa cum sînt: liceele agroindustriale de la Brăila, Brănești, Palas, Timișoara, Seini, Rădăuți, Livada, liceele de industrie

Scanned with OKEN Scanner

alimentară de la Suceava, Timişoara şi altele, la care se poate adăuga un număr mare de cămine, cantine, ateliere, poligoane de îmbunătăţiri funciare şi alte obiective noi la diferite licee, şcoli profesionale şi institute agronomice din ţară. Numai în ultimii cinci ani, de la bugetul statului au fost alocate fonduri pentru lărgirea şi modernizarea bazei materiale existente a învăţămîntului liceal agricol şi de industrie alimentară, de peste 379 milioane lei.

Considerăm că **activitatea de perfecţionare trebuie să constituie o problemă concretă a fiecărei şcoli,** să vizeze, pe lîngă perfecţionarea pregătirii profesionale, şi ce anume şi mai ales cum predă profesorul, nivelul măiestriei sale pedagogice. Dealtfel, trebuie să recunoaştem că nu putem vorbi de eficienţa perfecţionării profesorului decît în strînsă legătură cu munca la catedră, la aplicaţii practice în producţie. De aceea, promovarea prin toate formele, metodele şi mijloacele a competenţei este o cerinţă obligatorie a învăţămîntului.

Cunoscînd că elementul dinamic în acţiunea de modernizare a învăţămîntului agroindustrial îl constituie profesorul, conducerea Ministerului Agriculturii şi Industriei Alimentare a acordat şi acordă o mare importanţă perfecţionării, sporirii competenţei profesorilor, şi în mod deosebit a celor care predau discipline de specialitate. Dintre căile şi formele folosite în acest scop vom insista pe cîteva, considerîndu-le că au eficienţă sporită şi prezintă interes şi pentru cadrele didactice.

Prima cale o constituie **participarea profesorilor la programele de instruire a şefilor de ferme şi celorlalţi specialişti din unităţile agricole de producţie pe profile şi specializări,** în cadrul celor 5 centre şi filiale de perfecţionare ale ministerului, şi la Casa agronomului din judeţe.

ÎN CADRUL PROGRAMELOR DE INSTRUIRE cu durata de 1—2 săptămîni au loc informării şi dezbateri pe teme privind: noutăţi tehnice şi tehnologice; organizarea producţiei şi a muncii, pe unităţi, ferme, formaţii şi echipe; aplicarea noului mecanism economico-financiar, cunoaşterea, mînuirea şi efectuarea reglajelor la noile maşini agricole şi dispozitive care intră în dotarea unităţilor agricole şi efectuarea aplicaţiilor practice.

Începînd cu acest an se organizează pentru profesorii de specialitate şi forma de perfecţionare prin stagii de producţie pe durata unui trimestru şcolar, cu participarea efectivă la lucrările agricole în unităţi de producţie etalon.

O altă formă se referă la **folosirea propagandei tehnice agricole,** în sprijinul perfecţionării profesionale a profesorilor de specialitate. Aceasta constă în difuzarea, gratuită, liceelor agroindustriale, prin Casa agronomului din fiecare judeţ, a unor publicaţii, tipărituri şi broşuri cu teme actuale privind generalizarea tehnologiilor moderne bazate pe mecanizarea integrală a principalelor culturi agricole, extinderea chimizării şi irigaţiilor, noutăţile în folosirea soiurilor şi hibrizilor de mare productivitate, organizarea producţiei şi a muncii, utilizarea raţională a mijloacelor mecanice, materialelor şi carburanţilor, aplicarea noului mecanism economico-financiar şi eficienţa economică a activităţii din toate sectoarele agriculturii.

A intrat în obişnuinţă **difuzarea, la unităţile şcolare, a lucrărilor prin care sînt publicate rezultatele cercetării ştiinţifice ale staţiunilor de cercetări şi a unor colective de cadre didactice şi elevi din liceele agroindustriale, precum şi recomandările pentru producţie la cercetările încheiate, pe culturi şi specii de animale.** De asemenea, **se difuzează liceelor planşe didactice agricole, filme şi diapozitive cu caracter agricol.**

În baza indicaţiilor primite, începînd cu acest an, actele normative elaborate de Ministerul Agriculturii şi Industriei Alimentare vor fi trimise la toate unităţile de învăţămînt agricol, pentru a fi folosite ca material didactic, să fie cunoscute, studiate şi aplicate de profesori şi elevi.

DEZVOLTAREA ŞTIINŢEI ŞI TEHNICII, implicaţiile revoluţiei ştiinţifice tehnice contemporane în activitatea economico-socială, caracterul deosebit de complex al producţiei agricole, fac necesară pregătirea cadrelor de muncitori în concordanţă cu exigenţele impuse în condiţiile actuale faţă de pregătirea lucrătorilor. Acest cadru nou de pregătire se poate obţine numai în condiţiile **integrării învăţămîntului agricol cu cercetarea şi producţia,** şi constituie un stadiu calitativ nou în pregătirea forţei de muncă. Fiind pe deplin încredinţaţi că aceste sarcini mobilizatoare ce revin învăţămîntului şi agriculturii în cincinalul în care am păşit nu pot fi îndeplinite decît de cadre didactice cu o foarte bună pregătire profesională şi cu un înalt grad de competenţă ştiinţifică, vom acorda, în continuare, o atenţie deosebită activităţii de perfecţionare.

O atenţie deosebită se va da, în continuare, ridicării nivelului profesional şi a măiestriei pedagogice a cadrelor didactice, condiţie principală a îndeplinirii cu succes a sarcinilor ce le stau în faţă, latură esenţială a învăţămîntului, a întregii activităţi de pregătire a cadrelor.

Sîntem în etapa în care cercetarea ştiinţifică şi pregătirea tehnico-profesională a muncitorilor şi specialiştilor agricoli, susţinută de activitatea perfecţionării multilaterale, trebuie să se transforme efectiv într-o nouă calitate a muncii în agricultură.

Scanned with OKEN Scanner

În încheiere, putem afirma că agricultura dispune în prezent de condițiile și posibilitățile reale de a realiza o revoluție și în conștiință, în concepțiile și competența profesională a tuturor oamenilor muncii de pe ogoare, și prin aceasta să înfăptuim politica agrară a partidului, revoluția în producția agricolă.

BIBLIOGRAFIE

NICOLAE CEAUȘESCU, *Raport la cel de-al XII-lea Congres al Partidului Comunist Român*, Edit. politică, București, 1979.

NICOLAE CEAUȘESCU, *Cuvîntare la Congresul educației și învățămîntului*, Editura politică, București, 1980.

NICOLAE CEAUȘESCU, *Cuvîntare la Congresul al II-lea al Consiliilor de conducere ale unităților agricole socialiste a întregii țărănimi, al consiliilor oamenilor muncii din industria alimentară, silvicultură și gospodărirea apelor*, Edi. politică, 1981.

IOAN NICOLA, *Pedagogie școlară*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1980.

CONSTANTIN PREDA, *Pedagogia și activitatea productivă*, Edit. didactică și pedagogică, Bucureștii 1977.

* * * *Perfecționarea activității metodice în școală*, Volum editat de „Revista de pedagogie", București, 1980.

Scanned with OKEN Scanner

MODALITĂȚI DE PERFECȚIONARE A CADRELOR DIDACTICE, A MAIȘTRILOR INSTRUCTORI DIN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÎNT ALE M.I.U.

Ing. GEORGETA TAFTĂ
dir. Direcția personal și învățămînt — M.I.U.
Prof. PARASCHIVA SBURLEA
inspector principal
prof. GEORGETA ROȘU
inspector expert,
Centrul de perfecționare a cadrelor, M.I.U.

Cerințele noi puse în fața ramurilor industriei ușoare determină o activitate complexă de optimizare a pregătirii și perfecționării forței de muncă atît prin unitățile de învățămînt, cît și prin centralele industriale și întreprinderile subordonate.

În etapa actuală de dezvoltare a industriei ușoare, asigurarea forței de muncă necesare a reprezentat o problemă deosebit de importantă, care a preocupat toți factorii de răspundere din Ministerul Industriei Ușoare. Din totalul de cadre care urmează a fi pregătit, muncitorii reprezintă o pondere însemnată.

SPORIREA NUMĂRULUI DE MUNCITORI PREGĂTIȚI prin cursuri și în special prin școli se datorește măsurilor luate de conducerea de partid și de stat pe linia perfecționării învățămîntului liceal și profesional.

Toate formele de pregătire profesională urmăresc să realizeze structura și calitatea forței de muncă necesară industriei ușoare și a obiectivelor economice importante care ne stau în față.

În anul școlar 1980/1981, Ministerul Industriei Ușoare dispune de o rețea de școli constituită din 35 unități de învățămînt în care se pregătesc 49 280 elevi, prin liceul industrial, școala profesională și școala de maiștri. Pregătirea acestor cadre este realizată de 2 560 profesori și maiștri instructori.

Experiența școlilor noastre a demonstrat că eficiența învățămîntului depinde nu numai de o concepție novatoare formulată în documentele și hotărîrile de partid și de stat, nu numai de o bază materială modernă,

Scanned with OKEN Scanner

ci și de **calitatea muncii personalului didactic, de competența, pasiunea și spiritul de dăruire al profesorilor, maiștrilor instructori și al tuturor lucrătorilor pe tărîmul școlii.**

Misiunea acestora nu se reduce numai la actul transmiterii de cunoștințe și formării de deprinderi, ci presupune, în egală măsură, o mare răspundere pentru dezvoltarea personalității noilor generații, pentru cultivarea în rîndurile lor a unor înalte idealuri de muncă, de libertate și progres.

Formarea gîndirii științifice în rîndul elevilor, educația tehnologică, dezvoltarea imaginației și creativității tehnice a abilităților tehnice și a unui comportament profesional adecvat implică un proces complex de instruire și educare, și constituie o dominantă a educației prin muncă și pentru muncă, un element principal în formarea și educarea personalității comuniste.

Iată de ce am considerat necesar să punem un accent deosebit asupra perfecționării factorului activ din școli, cadrele didactice, maiștri instructori care, prin natura muncii lor, îndeplinesc zi de zi, sistematic și eficient, obiectivele instructiv-educative.

Obiectivele și formele perfecționării personalului din școlile M.I.U.

Pe baza obiectivelor generale ale învățămîntului și a celor specifice industriei ușoare, s-au delimitat acele obiective care trebuie să polarizeze întreaga activitate de perfecționare a cadrelor didactice, încît să îndeplinească scopul propus.

Optimizarea resurselor materiale a fost și este o sarcină permanentă pentru personalul din școli și a cunoscut o amplă diversitate în funcție de vechimea acestora, de formarea colectivului de muncă, de profilurile și meseriile din școli și de metodologia adoptată.

Unitățile de învățămînt, cu tradiție în pregătirea cadrelor pentru industria ușoară, au desfășurat o muncă susținută pentru dezvoltarea bazei materiale, folosind cu pricepere și în mod creator atît fondurile alocate de minister, cît și indicațiile tehnico-metodice pentru asigurarea eficienței acestora.

Atelierele școală, cabinetele și laboratoarele, materialul didactic clasic, cît și echipamentul didactic modern au fost realizate la nivelul cerințelor economiei noastre în plină dezvoltare.

Ministerul Industriei Ușoare a pus un **accent deosebit pe organizarea pe principii ergonomice a atelierelor școală,** ca element de bază în pregătirea elevilor, cadrul cel mai propice pentru o pregătire multilaterală și o calificare complexă potrivit cerințelor de dezvoltare modernă a economiei.

Dintre formele de activitate care au constituit cadrul organizatoric-metodologic de conținut pentru realizarea optimizării mijloacelor de învățămînt putem menționa:

Colectivele de catedră sau comisiile metodice pe specialități, așa cum au fost organizate pînă în acest an școlar. Planul de activitate al acestora a cuprins, printre alte forme și dezbateri privind modalitățile practice, acțiuni concrete de realizare a mijloacelor de învățămînt, cît și conturarea unei metodologii de integrare a lor, în mod organic, în lecții. Ca urmare, s-au constituit colective de lucru sub îndrumarea conducerii școlii și verificate de brigăzile de control ale ministerului.

Aceste activități au condus la formarea unei concepții moderne pentru elaborarea materialelor didactice, a echipamentelor tehnice și a metodicii de folosire eficientă în cadrul activităților teoretice și practice.

S-a născut astfel o gamă de activități concrete pentru experimentarea mijloacelor și metodelor elaborate, care a implicat masiv cadrele didactice.

Faptul că pregătirea lor de bază era de natură tehnică, aceste activități i-au mobilizat în direcția perfecționării psihopedagogice.

Rezultatele experimentării acestor mijloace și a metodologiei aferente **au fost generalizate** pe tipuri de școli, profiluri și meserii specifice industriei ușoare, constituind modele pentru școlile noi din rețaua M.I.U.

Pentru ca eficiența lor să-și mărească aria de aplicare s-au întreprins o serie de acțiuni pe linia perfecționării. Astfel, s-au organizat **consfătuiri cu cadrele de conducere din școli,** în cadrul cărora au avut loc dezbateri asupra concepției și metodologiei mijloacelor de învățămînt obținute prin autodotare, realizîndu-se evaluarea și generalizarea lor și un temeinic schimb de experiență.

O altă acțiune întreprinsă de minister, pentru consultarea largă a cadrelor didactice de specialitate și antrenarea lor la elaborarea și aplicarea măsurilor ce se cer în vederea creșterii eficienței învățămîntului teoretic și practic, a constituit-o **organizarea de consfătuiri pe specialități.**

Eficacitatea acestor acțiuni în ansamblu și preocuparea școlilor organizatoare pentru reușita consfătuirilor, sub aspectul conținutului, permit să se tragă concluzia că organizarea unor astfel de consfătuiri anuale a constituit o necesitate a muncii colectivelor din școli, un mijloc eficace de informare și de generalizare a metodelor bune utilizate în predarea cunoștințelor de specialitate.

Considerăm că o formă eficientă de perfecționare a fost și elaborarea de lucrări pentru obținerea gradului I, cu teme specifice din domeniul mijloacelor de învățămînt. Lucrările elaborate au reprezentat o necesitate reală, ilustrînd concepția și metodologia specifică condițiilor noastre și, mai ales, potențialul de creație al colectivelor cadrelor didactice.

Fiecare lucrare a parcurs etapele unei cercetări din care n-a lipsit faza de experimentare.

Scanned with OKEN Scanner

Munca colectivă și exemplul conducerilor de școli au constituit elemente eficiente de perfecționare pentru toate cadrele didactice.

Eficiența formelor de perfecționare folosite pentru realizarea optimizării mijloacelor de învățămînt se poate constata, cantitativ, prin dotarea și autodotarea școlilor la un nivel corespunzător și calitativ prin nivelul de pregătire teoretică și practică al elevilor.

Integrarea învățămîntului cu cercetarea și producția în rețeaua școlilor M.I.U.

Acest obiectiv de bază al învățămîntului a fost înțeles și realizat eficient de fiecare unitate școlară și de fiecare cadru didactic.

Pentru realizarea acestei sarcini a fost necesară o legătură strînsă între școli și întreprinderile pentru care pregătim cadre. Repartizarea elevilor la practică s-a făcut în așa fel încît **s-a asigurat fiecăruia loc de muncă, elevii din clasele terminale fiind repartizați chiar pe locurile unde urmau să fie încadrați după absolvire.**

În vederea cunoașterii exacte a modului în care absolvenții de școli s-au integrat în producție se realizează anual studii, privind integrarea acestora în producție, iar datele obținute se prelucrează în consiliile de conducere ale școlilor și se valorifică în consfătuirile cu cadrele de conducere la nivelul Direcției de personal și învățămînt din minister.

Un accent deosebit s-a pus pe **diversificarea produselor create în atelierele școală.**

Perfecționarea a vizat mai întîi **corelarea activității profesorilor de specialitate și a maiștrilor instructori,** pentru a **se realiza o concepție unitară tehnică și de profil în organizarea atelierelor școală cu plan de producție corespunzător** întreprinderilor pentru care se pregătesc elevii.

Am avut în vedere că **pentru a învăța meseria, elevii trebuie să lucreze efectiv și că numai producția școlară este aceea care poate asigura condițiile acestei cerințe,** producția școlară avînd un dublu scop: acela de a asigura pregătirea profesională și în același timp acela de a forma disciplina de muncă, de plan.

Producînd, cultivăm la elevi spiritul de răspundere, le dăm satisfacția contribuției, încă de pe băncile școlii, la edificarea societății socialiste.

Organizarea producției din atelierele școală a fost condusă în mod unitar de Direcția personal și învățămînt, ceea ce a materializat cerințele specifice pentru activitatea profesorilor și maiștrilor instructori, în ideea realizării planului de producție în valoare de 60 mil. lei în acest an și a calității produselor.

Cadrele didactice nu numai că s-au integrat acestor cerințe, dar au contribuit substanțial atît în organizarea instruirii practice, cît și în conceperea produselor și eficiența lor economică.

Avîndu-se în vedere sarcinile ce revin ministerului pe linia calității produselor și a creației, în scopul orientării activității din școli pe linia reînnoirii, modernizării și diversificării produselor, a valorificării eficiente a bazei materiale a lor și a realizării de sortimente cu o valoare estetică ridicată, s-au constituit comisii tehnico-estetice la nivelul tuturor școlilor din sistem.

O formă de perfecționare care a dat rezultate bune în extinderea elementelor formative ale instruirii practice a fost **antrenarea profesorilor și maiștrilor instructori în organizarea și pregătirea concursurilor pe meserii, în elaborarea probelor de concurs și a metodologiei de verificare.**

Consecință practică a suitei de acțiuni la nivelul școlii sînt **expozițiile școlare, în fiecare unitate,** pe plan local, sub egida inspectoratului școlar și la nivelul M.I.U. sau M.E.I., pentru stimularea colectivelor didactice și elevilor și în scopuri de popularizare a rezultatelor înregistrate.

O formă eficientă pe linia perfecționării pregătirii profesionale a cadrelor didactice a constituit-o și **realizarea stagiilor în producție a inginerilor și maiștrilor instructori.**

Această formă de perfecționare s-a desfășurat pe baza unor programe speciale cuprinzînd studii, testări, probe practice de verificare, organizate în timpul vacanțelor școlare.

În perioada stagiilor în producție, a fost necesar ca personalul didactic să execute gradat și diversificat diferite sarcini ale cadrelor din producție, pentru a lua cunoștință cu noile utilaje de mare performanță cu care sînt dotate întreprinderile industriei ușoare, cu tehnologiile cele mai complexe și moderne și cu noile cerințe organizatorice și de conducere impuse de caracteristicile producției actuale.

Schimburi de experiență

Integrarea învățămîntului cu cercetarea și producția a necesitat și alte forme de activitate, cu atît mai mult cu cît condițiile specifice ale fiecărei școli impuneau o muncă creatoare în aplicarea conținutului acestui obiectiv și găsirea unor metode adecvate și eficiente. Astfel, s-au organizat schimburi de experiență între colective reprezentative (formate din cadre didactice de la diverse școli), care și-au desfășurat activitatea după un plan și o metodologie aprobată de Direcția de personal și învățămînt, iar în etapa următoare s-a trecut la efectuarea de experimente specifice meseriilor și colectivelor din școlile de unde proveneau.

Schimburi de experiență s-au realizat și cu unități de învățămînt similare de peste hotare.

Scanned with OKEN Scanner

Activitatea de cercetare putem spune că a cuprins toate cadrele didactice, cu antrenarea unui număr cît mai mare de elevi.

Nucleul în cadrul activității metodice și de cercetare l-a constituit cercetarea la nivelul catedrelor și al cercurilor pe obiecte sau pe meserii. **Temele de cercetare au fost stabilite de consiliile de conducere, ținîndu-se seama atît de problemele prioritare de a căror rezolvare depinde desfășurarea în bune condiții a procesului instructiv-educativ, cît și de realizarea planului de producție, formulîndu-se în acest scop teme de cercetare cu aplicabilitate practică, care au contribuit la îmbunătățirea procesului instructiv-educativ și la realizarea și depășirea planului de producție.**

Perfecționarea conținutului tehnic al învățămîntului în școlile M.I.U.

Îmbunătățirea conținutului tehnic este un proces permanent pentru pregătirea forței de muncă în acord cu necesitățile producției industriei ușoare. **S-a pus un accent deosebit pe introducerea tehnologiilor și utilajelor moderne, a cerințelor de calitate a îndeplinirii planului de export.**

Pentru obținerea unei calificări complexe a viitorilor muncitori din industria ușoară, în sensul ca fiecare să posede pe lîngă cunoștințele tehnologice și unele cunoștințe de întreținerea utilajelor la care lucrează în procesul de instruire a cadrelor, s-au luat o serie de măsuri de perfecționare a învățămîntului textil, care să traducă în fapt sarcinile trasate de tovarășul secretar general Nicolae Ceaușescu la analiza ministerului din 17 iulie și 4 august 1979 de la Neptun, precum și cu ocazia deschiderii anului de învățămînt de la Iași din anul 1980.

Astfel, pentru muncitorii ce se pregătesc prin școala profesională și liceu **s-au îmbunătățit nomenclatoarele de meserii, s-au completat planurile de învățămînt la fiecare meserie** cu discipline care să cuprindă cunoștințe de lăcătușărie, întreținere și repararea utilajelor. Pe linia perfecționării conținutului învățămîntului **s-au revăzut programele de instruire practică de liceu și școala profesională.**

Pentru aceasta, s-au constituit colective de lucru, compuse din profesori și maiștri instructori cu profiluri și meserii adecvate, și conduse de Direcția personal și învățămînt.

Concluziile desprinse din activitatea colectivelor de elaborare a programelor școlare au constituit teme de perfecționare pentru toate colectivele de catedră din școlile M.I.U., în vederea aplicării în mod unitar la toate școlile M.I.U. Noul conținut al programelor școlare a condus la îmbunătățirea calității instructiv-educative. Dispunem de toate condițiile pregătirii forței de muncă la nivelul și exigențele impuse de progresul contemporan.

Scanned with OKEN Scanner

CĂI ȘI METODE DE PERFECȚIONARE A CADRELOR DIDACTICE CARE PREDAU ȘTIINȚELE SOCIALE

Conf. dr. C. VÂLSAN
Conf. dr. A. ANDRIȘ

In condițiile unui învățămînt cu un caracter preponderent formativ, cadrul didactic trebuie să se manifeste ca o personalitate activă, creativă, capabilă să modeleze personalități, să dezvolte pasiune pentru însușirea în mod activ a cunoștințelor, pentru permanenta instruire și autoinstruire. Procesul de formare a capacității creative începe din timpul învățămîntului preșcolar, continuînd pe toate treptele de școlarizare și chiar pe toată durata vieții active. Formarea unor convingeri solide se realizează numai prin munca clădită pe știință și pe idealuri legitime și progresiste, pe creația gîndită și condusă ca un proces conștient, dirijat și stăpînită de profesor.

ÎN ATITUDINEA FAȚĂ DE MUNCĂ se transpun în viață capacitățile creatoare ale profesorului de științe sociale. Tot în muncă își are izvorul competența, mijloc eficient de obținere a demnității și prestigiului profesional-științific. Așa cum subliniază tovarășul Nicolae Ceaușescu în Raportul la Congresul al XII-lea al Partidului Comunist Român, „...munca este uriașul laborator în care se plămădesc personalități cu adevărat proeminente, se afirmă talentele autentice, se nasc geniile, se făuresc capodoperele atît pe planul creației materiale, cît și al culturii" [1].

Dobîndirea competenței profesionale, pentru încadrarea în coordonatele de îndeplinire exigentă a sarcinilor profesional-științifice și educative presupune, pe lîngă o atitudine înaintată față de muncă, o asemenea viziune asupra educației și autoeducației în care **efortul propriu să se manifeste permanent,** în toată perioada de viață activă și nu ca ceva împlinit odată pentru totdeauna.

În al doilea rînd, se impune necesitatea însușirii temeinice a unor **cunoștințe actuale, din domeniul metodicii predării și seminarizării.** Numai pe această bază se pot asigura condiții optime pentru desfășurarea unei lecții, conducerea unei dezbateri, realizarea unui dialog util, eficient. Acest imperativ se impune cu putere și datorită faptului că **asimilarea tehnologiilor de folosire a mijloacelor moderne audio-vizuale,** în prezent, constituie una din modalitățile impor-

[1] NICOLAE CEAUȘESCU, *Raport la cel de-al XII-lea Congres al Partidului Comunist Român*, București, Editura politică, 1979, p. 87.

Scanned with OKEN Scanner

tante de realizare a unui progres notabil în această privință.

Totodată, apare tot mai evident faptul după care, în vederea asigurării unui înalt conținut științific, politico-ideologic și educativ mesajului informațional al actului didactic propriu, se impune cu necesitate **reconsiderarea locului și rolului metodicii predării și învățării disciplinelor sociale.** Pentru sporirea caracterului formativ al acestor discipline se simte nevoia **perfecționării metodologiei didactice specifice,** corespunzătoare rolului acestor discipline în formarea personalității noilor generații de constructori ai socialismului și comunismului. Fără a renunța la metodele clasice, care se dovedesc eficiente și utile, **se cere însă promovarea unor noi metode și tehnici didactice care stimulează și antrenează creativitatea elevilor, concură la optimizarea acțiunii educative.** Creșterea eficienței formative a predării științelor sociale presupune pregătirea solidă psihopedagogică a cadrelor didactice atît pentru transmiterea informației, cît și pentru asigurarea participării elevilor sau studenților la interpretarea creatoare a datelor rezultate din cercetare și din practica social-politică.

O altă cale modernă de perfecționare a cadrelor didactice de științe sociale, și care se realizează cu rezultate bune de către mulți profesori, constă în desfășurarea unor activități didactice în întreprinderi, c.a.p. etc. Este necesară **realizarea unei legături organice,** și nu numai sporadice, **a profesorilor cu viața, cu realitățile dinamice ale țării noastre,** prin participarea efectivă la activitățile desfășurate de cabinetele de partid municipale, de sector, orășenești, județene, din uzine, fabrici, i.a.s.-uri, c.a.p.-uri etc. Toate acestea constituie o modalitate indicată de perfecționare și îmbogățire a cunoștințelor de specialitate și de confruntare a lor cu viața. **Profesorii au datoria să cunoască temeinic dezvoltarea social-economică a județelor în care își desfășoară activitatea, problemele care se pun în prezent și în perspectivă,** să le introducă în actul de predare-învățare, să **asigure studierea și cunoașterea lor de către elevi.** Sarcina centrală a predării științelor sociale o constituie **cunoașterea temeinică a politicii științifice, a teoriei și practicii revoluționare a partidului nostru, a realităților social-economice ale României socialiste,** ceea ce impune o legătură permanentă a profesorilor cu practica. „O condiție sine qua non a eficienței științelor sociale, arată tovarășul Nicolae Ceaușescu, ...este legătura strînsă cu viața, cu activitatea practică a construcției socialismului, cu realitățile concrete ale societății noastre. Științele sociale sînt chemate să contribuie la explicarea acestor realități, și totodată, să-și aducă aportul la eforturile pentru transformarea revoluționară a societății, pentru înfăptuirea obiectivelor concrete ale construcției socialiste“ [2].

ȘTIINȚELE SOCIALE — predate și însușite în școală, la învățămîntul politico-ideologic, prin confruntările de idei contemporane, trebuie să-și sporească permanent eforturile pentru a participa tot mai activ la formarea și dezvoltarea conștiinței socialiste, a omului nou, la combaterea curentelor apologetice, reacționare burgheze. „Activitatea în domeniul științelor sociale — subliniază tovarășul Nicolae Ceaușescu — trebuie să contribuie la dezvoltarea spiritului revoluționar, militant al comuniștilor, al tuturor oamenilor muncii, în lupta pentru înnoirea continuă a societății, împotriva a tot ceea ce nu corespunde actualelor condiții istorice, pentru asigurarea mersului ferm înainte pe calea progresului și civilizației. Așa cum se subliniază în Programul partidului nostru, numai ridicînd permanent nivelul ideologic, teoretic, al tuturor comuniștilor vom asigura ca Partidul Comunist Român să rămînă permanent un partid tînăr, revoluționar, capabil să-și îndeplinească cu succes rolul de forță conducătoare, misiunea istorică în transformarea revoluționară a societății românești“ [3].

Adevărata competență presupune de asemenea o permanentă autoperfecționare, ca o metodă eficientă de lucru menită să asigure progresul profesional. Perfecționarea continuă a pregătirii profesionale se poate **realiza în condițiile actuale numai prin îmbinarea activității didactice cu cea de cercetare și evident cu practica social-politică.**

Creșterea competenței profesorului de științe sociale este în mare măsură condiționată și de realizarea unei cercetări științifice susținute, care să se concretizeze în elaborarea și publicarea unor articole, monografii, studii și chiar lucrări științifice de anvergură. Din păcate, poate și datorită unei supraîncărcări cu sarcini obștești, antrenarea profesorilor în cercetarea științifică, mai ales în liceu, este insuficientă. Desigur, cercetarea științifică nu este un scop în sine, ci o cale, o modalitate de dobîndire a strategiei necesare formării elevilor la nivelul exigențelor mereu sporite. Numai pe această bază, stăpînind temeinic diferitele domenii ale științelor sociale, profesorul poate nu numai să le transmită elevilor, ci să le utilizeze pentru a explica diferite procese sociale și politice. Într-o asemenea optică cadrul didactic de științe sociale nu poate fi un simplu cunoscător al unei științe sociale, care expune

[2] NICOLAE CEAUȘESCU, *România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate,* vol. 7, București, Edit. politică, p. 830—831.
[3] NICOLAE CEAUȘESCU, *România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate,* vol. 13, București, Edit. politică, p. 67.

Scanned with OKEN Scanner

anumite părți din știința respectivă, fiind preocupat de a se face cît mai bine înțeles de auditoriu, ci trebuie ca prin **competența sa profesională, politico-ideologică, grad de informare, limbaj, probitate științifică, să constituie un adevărat model pentru elevi.** Pentru aceasta, trebuie de asemenea **să aibă el însuși trăsăturile omului nou, atitudini și aptitudini care să-i permită să se manifeste efectiv și activ în viața socială și politică, să acționeze consecvent pentru propria dezvoltare.** Exemplul profesorului, principialitatea și exigența sa au o valoare incontestabilă, constituie temeiul pentru un dialog care ridică probleme, semne de întrebare, căutări, reflecții și meditații, creînd stimulente pentru dezvoltarea gîndirii active, pentru găsirea soluțiilor, ceea ce contribuie la formarea și consolidarea convingerilor științifice și politico-morale.

Știut fiind că obținerea gradelor didactice constituie cerințe obligatorii prevăzute prin lege, este necesar să sporească răspunderea profesorului pentru întocmirea unor **lucrări originale** (referindu-ne la gradul I), care să fie cu adevărat **rezultatul unei cercetări științifice** susținute, al confruntărilor din cadrul **unor dezbateri interdisciplinare.**

ÎN ACEST CONTEXT SE IMPUNE să menționăm și faptul că în școlile de cultură generală și licee datorită bugetului limitat de timp al profesorilor de științe sociale un număr foarte restrîns de cadre didactice își perfecționează cunoștințele prin **doctorat.** Statisticile atestă că în acest domeniu de activitate sînt foarte puțini profesori care au ales această cale de perfecționare, obținerea titlului de doctor în specialitatea respectivă.

Începînd din anul de învățămînt 1979/1980 universitățile din țară și Academia de Studii Economice îndeplinesc sarcini privind organizarea și desfășurarea activității de perfecționare, a pregătirii profesorilor de științe sociale, de specialitate. În acest sens, universitățile și A.S.E. au sprijinit cursanții asigurînd parcurgerea, în întregime a noilor programe aprobate de M.E.Î., în cadrul cursurilor de pregătire pentru definitivat, grade didactice și perfecționare. În acest cadru s-au prezentat sinteze ale temelor prevăzute în programe, insistîndu-se asupra obiectivelor și sarcinilor prevăzute în documentele celui de-al XII-lea Congres, asupra aprofundării problemelor actuale ale politicii interne și externe a partidului nostru și s-au clarificat la cursuri și dezbateri unele probleme referitoare la metodica predării disciplinelor de științe sociale, prin **prezentarea de modalități concrete de folosire a mijloacelor moderne de învățămînt.**

O modalitate eficientă și în același timp obligatorie de perfecționare a cadrelor didactice o constituie reciclarea periodică.

S-au inițiat și se desfășoară sub conducerea directă a M.E.I. schimburi de experiență pe cicluri de învățămînt și pe discipline la care participă toate cadrele didactice.

În condițiile trecerii cu hotărîre la aplicarea neabătută a noului mecanism economico-financiar, în sensul său real, așezînd întreaga activitate din domeniile economice și sociale pe principiul autoconducerii muncitorești și autogestiunii economice, apare necesitatea formării la elevi a unei gîndiri economice active, bazată pe urmărirea permanentă a eficienței activității umane. În concepția P.C.R., **esența noului mecanism economic presupune creșterea puternică a eficienței activităților economico-sociale, prin dinamizarea activității creatoare a tuturor celor ce muncesc.** În acest sens, autoconducerea muncitorească și autogestiunea economică **implică o revoluționare profundă a modului de gîndire și de acțiune a tuturor participanților la marea operă de gospodărire responsabilă și eficientă a resurselor societății noastre socialiste, angajată plenar în procesul de înfăptuire a unei noi calități a muncii și a vieții.**

Aceasta presupune, înainte de toate, asimilarea temeinică de către toate cadrele didactice, deci și cele de științe sociale, a cunoștințelor pe care le implică exigențele noului mecanism, **regîndirea modului de a concepe predarea disciplinelor respective și practica în producție.**

În acest sens, considerăm necesar ca atît în cadrul catedrelor, cît și la cursurile de perfecționare, de obținerea gradelor didactice, reciclare, sau prin organizarea unor dezbateri interdisciplinare, la nivel comunal, orășenesc, municipal, județean, să se desprindă unele aspecte privind aplicarea noului mecanism economico-financiar în școli, implicațiile acestuia în activitatea practică a elevilor, în viață. Educarea educatorilor astăzi este o cerință, o permanență.

Scanned with OKEN Scanner

PERFECȚIONAREA CADRELOR DIDACTICE LA NIVELUL ȘCOLII

Prof. SZAPPANYOS ELENA
director adj. — Liceul industrial, nr. 1
Cugir — județul Alba

În condițiile progresului multilateral al patriei noastre, ale trecerii societății socialiste românești într-o nouă etapă, calitativ superioară, organizarea muncii în instituția școlară îmbracă noi dimensiuni, menite să dinamizeze din interior aspectele novatoare. În acest scop, cadrelor didactice le revine un rol deosebit de important în realizarea unui salt real în calitatea învățământului.

„TREBUIE SĂ NE FIE CLAR TUTUROR că, oricîte cursuri am face, dacă fiecare nu se va ocupa să învețe, să învețe și iar să învețe, nu vom reuși să obținem o ridicare generală a nivelului de cunoștințe, nici a celor profesionale și tehnice, nici a celor politice. Esențialul este ca fiecare să înțeleagă că trebuie să studieze, să învețe continuu.“[1]

În aceste condiții, **perfecționarea**, dar mai ales **autoperfecționarea activității didactice**, nu mai rămîn atributul exclusiv al unor organe centrale, ci ca o dovadă a democratizării vieții noastre sociale și culturale, sub toate aspectele ei, **devin atribute esențiale ale conducerii științifice ale unității de învățămînt.** La acest nivel activitatea de perfecționare devine mai eficientă, se conjugă fericit cu niște cerințe ale activității practice din școală, rezolvă și soluționează operativ impasurile educaționale, **de muncă ale școlii,** chiar dacă în ultima perioadă această activitate beneficiază de o metodologie avansată. **Obiectivul planificării activității de perfecționare în școală este în primul rînd stimularea emulației creatoare, cultivarea pasiunii pentru învățare, pentru cercetare, conjugarea eforturilor printr-o activitate de cooperare, printr-o acțiune organizată de popularizare a inițiativei.**

„Conținutul inedit al muncii din zilele noastre cere instrumente noi, iar instrumentele inovate, metodele și tehnicile moderne vor permite descoperirea conținuturilor noi, rezolvarea și dezvoltarea superioară a problemelor cu care sîntem confruntați.“[2]

Un asemenea instrument de muncă am supus dezbaterii și aprobării adunării generale a oamenilor muncii la începutul anului școlar prin :

[1] NICOLAE CEAUȘESCU, *România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate*, vol. 6, București, Editura politică, 1978, p. 908.

[2] LEON ȚOPA (coordonator), *Metode și tehnici de muncă intelectuală*, București, E.D.P., 1979, p. 7—8.

Scanned with OKEN Scanner

Nr. crt.	Forma de perfec.	Conținutul activității	Cine răspunde	Termen	Aspecte neplanificate
0	1	2	3	4	5
1	Autoperfecționare permanentă în școală	1.1. Raționalizarea studiului individual la nivel de catedre	resp. de catedre	permanent	
		1.2. Completarea fișierului de documente și de termeni din cabinetul metodic al școlii de către fiecare cadru didactic (cel puțin 1 exemplar pe trim.)	resp. de catedre	trim.	
		1.3. Realizarea și consemnarea în fișă, a cel puțin 5 interasistențe, trimestrial, de către fiecare cadru didactic	toate cadrele didactice	trim.	
		1.4. Prezentarea trimestrială a unui plan de lecție model, de diferite tipuri de către fiecare cadru didactic	resp. de catedre	trim.	
		1.5. Prezentarea, în cadrul catedrelor pe obiecte, a cel puțin unui mijloc de tehnologie didactică	resp. de catedre	trim.	
2	Studiul individual în cadrul perfecționării centrale	2.1. Planificarea anuală a perfecționării cadrelor didactice prin cursuri centrale și grade didactice	Direcțiunea	1 X	Cuprinderea cadr. didact. care nu au obținut nota 7 la concursul de ocupare a catedrelor
		2.2. Întocmirea programului personal de pregătire anuală de către fiecare cadru didactic înscris la perfecționare și aprobarea în consiliul de conducere	cadrele didact.	15 XI	
		2.3. Urmărirea planificată prin asistențe la clasă a pregătirii cadrelor didactice înscrise la perfecționare și gr. didactice	Direcțiunea	permanent	
		2.4. Analiza în consiliul de conducere a modului în care se realizează studiul individual de perfecționare	Direcțiunea	martie 1981	
3		3.1. Completarea bibliotecii cabinetului metodic, a colecției de reviste și ziare	respons. cabinet	permanent	

Scanned with OKEN Scanner

0	1	2	3	4	5
2	Perfecționarea la nivelul instituției școlare prin cabinetul metodic	3.2. Completarea materialului documentar al cabinetului metodic (fișier, set cu planuri de lecții, seturi informative de didactică, metodică)	respons. catedre	permanent	
		3.3. Afișarea orarului de consultații oferite de prof. metodiști în cadrul cabinetului	respons. cabinet.	1 X	
		3.4. Afișarea bibliografiei necesare studierii obiectivului de cercetare pe catedre	respons. catedre	1 XI	
		3.5. Schimbarea lunară a materialelor din Afișierul metodic al cabinetului	respons. catedre	lunar	
		3.6. Dotarea în continuare a cabinetului metodic cu mijloace audio-vizuale necesare pregătirii zilnice pentru lecție a cadrelor didactice	respons. cabinet	permanent	
		3.7. Repartizarea profesorilor cu experiență pentru îndrumarea profesorilor și inginerilor stagiari sau cumularzi	Direcțiunea	1 X	
		3.8. Organizarea cursului minim de inițiere pedagogică pentru inginerii cumularzi	respons. cabinet	30 X	
3	Catedra de specialitate	4.1. Planificarea aportului catedrelor de specialitate la realizarea obiectivului metodico-pedagogic principal al școlii, pe anul în curs : a) introducerea în lecție a tehnologiei didactice moderne (catedre pe obiecte) ; b) mijloace și procedee de acțiune didactică în vederea înlăturării rebutului școlar (comisia diriginților)	Direcțiunea și respons. catedre	15 XI	
		4.2. Stabilirea obiectivului principal de studiu specific fiecărui colectiv de catedră, fixarea etapelor cercetării lui pe întregul an	respons. catedre	20 IX	
		4.3. Stabilirea priorităților de colaborare interdisciplinară cu alte catedre	respons. catedre	20 IX	

Scanned with OKEN Scanner

0	1	2	3	4	5
4		4.4. Atragerea inginerilor cumularzi la activitatea catedrei de obiecte tehnice	respons. catedre	permanent	
		4.5. Participarea responsabilului de catedră la asistențele direcțiunii la lecțiile prof. din catedra respectivă	Direcțiunea	permanent	
5	Consilii pedagogice tematice	5.1. Fixarea priorităților tematice metodice sau pedagogice ce se cer dezbătute la nivel de școală, pentru fiecare trimestru școlar, stabilirea subiecților, a metodologiei și tehnologiei didactice pentru fiecare consiliu tematic	colect. de conducere	15 XI	
6	Sesiuni de referate și comunicări științifice	6.1. Organizarea unei sesiuni de referate și comunicări științifice a cadrelor didactice din liceu	colect. de conducere	31 III	
7	Perfecționare în cadrul întreprinderii tutelare I. M. Cugir	7.1. Colaborarea cu conducerea întreprinderii tutelare în vederea găsirii celor mai bune locuri de practică în producție a inginerilor titulari, prof. de matematică, fizică, chimie	director	1 XI	
		7.2. Stabilirea la nivel de catedră a cadrelor didactice, a perioadei și a modalităților de efectuare a practicii în producție	director adjunct	15 XI	
8	Colaborarea cu alți factori în vederea lărgirii cadrului perfecționării în școală	8.1. Organizarea unor dezbateri pedagogice pentru ingineri și maiștri cu specialiști din învățământul superior (I.P. Cluj)	director adjunct	3 XII	
		8.2. Planificarea unor expuneri privind obiectivele operaționale și tehnologia didactică modernă la matematică și fizică — prin I.C.P.P. București.	respons. cabinet metodic	1 IV	
		8.3. Realizarea unor schimburi de experiență pe tema introducerii în tehnologia didactică modernă (liceele din Aiud)	director	1 II	
		8.4. Organizarea, în liceu, în cadrul acțiunilor Universității populare, a unor cursuri de perfecționare : ingineri, prof. stagiari	director	30 XII	

Scanned with OKEN Scanner

II. Considerații privind conținutul și realizarea obiectivelor propuse

1. Autoperfecționarea

În fața avalanșei informaționale și a penuriei de timp, **fiecare cadru didactic angajat în procesul de inovare a conținutului învățământului trebuie să admită ideea că autodidaxia este o cerință categorică a prezentului, de care depinde eficiența investiției pe care societatea o face în instituția socială numită școală.**

Acceptînd **învățarea nu ca un scop în sine, ci ca un act social,** care în condițiile societății socialiste poate beneficia de cea mai umanistă cooperare și diviziune a muncii, am fost receptivi la ideea sugerată de brigada M.E.I., din toamna anului 1979, de a trece la raționalizarea studiului individual la nivelul instituției școlare, al catedrelor pe obiecte, după modelul oferit de directorul în M.E.I., prof. Doina Tirea.

În esență, studiul individual este canalizat în trei direcții : de specialitate, psihopedagogie și de didactică modernă. Pentru a asigura parcurgerea integrală a noutăților informaționale în planul de muncă al fiecărei catedre pe obiecte s-a trecut la diviziunea studiului individual după modelul :

crt. Nr.	Publicația	Cine prezintă	Data
1.	Revista de pedagogie		lunar
2.	Noutăți în librărie		lunar
3.	O revistă de specialitate : Limba și literatura română		trimestrial
4.	Învățământul liceal, tehnic și profesional		lunar
5.	Tribuna școlii		lunar

Această planificare dă posibilitatea ca prin selectarea materialului informațional prin prisma profilului catedrei, și a preocupărilor generale de pedagogie și didactică modernă, toate cadrele didactice să fie informate la timp cu noutățile pe linia editorială de specialitate. Procedeul obligă pe fiecare membru al catedrei la un studiu temeinic pentru a putea participa la dezbaterile din data anunțată. Există apoi apariții editoriale de importanță majoră pentru toate specialitățile, a căror lectură, datorită volumului mare de informație, se cere planificată în timp, la nivelul tuturor catedrelor, prin cabinetul metodic al școlii.

Această formă de perfecționare nu rămîne însă numai la faza asimilării de cunoștințe, ci urmărim aplicarea lor în activitatea didactică. Dacă „exploatarea inteligentă și rațională a informației constituie una din premisele creației în știință și tehnică", admitem „...că toate sursele și mijloacele de transmitere a informațiilor au — în sine — un caracter inert, ele devenind viabile, operative, numai prin utilizarea lor în viață, în scopuri practice." [3] De aceea, s-a pretins cadrelor didactice interpretarea interasistențelor și prin prisma materialului studiat, ca și elaborarea **și integrarea în actul de predare-învățare a unor noi mijloace moderne de învățămînt.**

Este de la sine înțeles că planificarea autoperfecționării la nivelul instituției școlare nu poate cuprinde întregul efort de studiu individual, care se raportează la statutul ontologic al fiecărui cadru didactic, pentru că „nu va fi posibil niciodată (și nici nu este de dorit) ca tot ce se poate învăța să fie cuprins într-o formă programată." [4]

2. Studiul individual în cadrul perfecționării centrale

Devenită o necesitate obiectivă, cu cauze interne și externe procesului didactico-educativ, perfecționarea cadrelor didactice beneficiază în ultimii ani de un sistem unitar, ierarhic structurat, de la studiul individual și munca metodică colectivă organizate în școală, la activități coordonate de casele personalului didactic și inspectoratelor școlare județene într-un plan cadru, pînă la cursuri și informări centrale. Acest sistem, unitar ca structură, a resimțit uneori lipsa unei corelări funcționale la diferite niveluri de unde și po-

[3] LEON TOPA, *Op. cit.*, p. 152.
[4] HANS LÖWE, *Introducere în psihologia învățării la adulți*, E.D.P., București, 1979, p. 251.

Scanned with OKEN Scanner

sibilitatea practicării unor activități formale, festiviste, lipsite de unitate, uneori, la nivelul evaluării activității de perfecționare a cadrelor didactice.

Aceste carențe sînt înlăturate de stabilirea unor norme centrale, metodologice și acționale prin Ordinul M.E.I. nr. 61.020/1980, care cuprinde „Metodologia organizării și desfășurării activității de perfecționare și pregătire a personalului didactic". Ordinul amintit evidențiază, în esență, categoric, cel puțin trei aspecte :

— necesitatea unei motivații superioare a înscrierii la examenele de obținere a gradelor didactice, concretizată într-o reală activitate de cercetare.

— lărgirea atribuțiilor instituției școlare în stimularea, îndrumarea și evaluarea activității de perfecționare a cadrelor didactice ;

— aprecierea acestei activități prin prisma caracterului aplicativ-operativ, practic.

Toate acestea demonstrează că sistemul de perfecționare nu este un scop în sine și că beneficiarul acestui proces trebuie să fie societatea (și nu individul) și în ultim sens microgrupul social în care cadrul didactic își verifică statusul de funcționare.

Iată de ce, în cadrul instituției noastre s-a trecut la **planificarea și a unor aspecte circumscrise perfecționării centrale.**

Cadrele didactice înscrise la activități de perfecționare, definitivare sau obținerea gradelor didactice, au fost îndrumate să-și planifice activitatea de studiu individual și cercetare, după modelul de mai jos.

Asemenea program, alcătuit de fiecare cadru didactic înscris la perfecționare, **este verificat și aprobat de biroul consiliului de conducere din școală,** care în trimestrul al II-lea, conform instrucțiunilor, analizează modul cum se realizează și informează inspectoratul școlar județean.

În același timp, am cerut cadrelor didactice înscriere la definitivat (în special), sau pentru obținerea gradelor didactice o aproximativă :

PROGRAMARE GENERALĂ A ETAPELOR STUDIULUI INDIVIDUAL (5)

Etape	Conținut	Termen
I	Analiza minuțioasă a programei tematice de studiu individual, alcătuirea listei de probleme noi, care urmează a fi aprofundate	Trim. I
II	Cercetarea bibliografiei și planificarea etapelor și nivelurilor preocupării ei (bibliotecă personală, școlară, C.P.D. sau centrală)	Trim. I
III	Stocarea, prelucrarea și integrarea informației în sistemul de cunoștințe anterior	Trim. I—II
IV	Verificarea cunoștințelor noi însușite în activitatea la clasă, metodică, în sesiuni de referate, cercuri pedagogice.	Trim. II—III

PROGRAM PERSONAL DE PREGĂTIRE
RECICLARE 1980—1981
PROFESOR : . . . . . .

Eșalonarea studiului bibliografiei indicate	Data	Subiectul și tipologia a două lecții deschise (catedră, cerc pedagogic)	Data	Informări, referate, mijloace de învăț. realizare, titluri, denumire	Consultații (cabinet metodic, C.P.D.)

În felul acesta, școala ajută la evitarea unei pregătiri superficiale, în salt, pe de o parte, imprimă funcționalitate socială și raționalizează informația la nivelul instituției școlare încă din etapa studiului individual, pe de altă parte.

3. Perfecționarea la nivelul instituției școlare. Cabinetul metodic

Cabinetul metodic, aflat sub îndrumarea unuia din directorii adjuncți ai liceului, își exercită, ca în orice instituție școlară, dublul său rol „organ de conducere colectivă a activității metodice, precum și cadrul funcțional creat cu această destinație" (6). Ca organism

[5] EUGEN BLIDEANU, *Studiul individual — element de bază în perfecționarea cadrelor didactice.* în *Perfecționarea cadrelor didactice și învățămîntul modern,* Culegere metodică editată de „Revista de pedagogie", București, 1975, p. 88—93.

[6] EFTINA PANTELIMON, *Forme de perfecționare individuală și colectivă în școala unică,* în op. cit., p. 104.

Scanned with OKEN Scanner

de îndrumare metodică, el centralizează și sincronizează activitatea metodică din școală în direcția unor obiective prioritare menite să dea eficiență practică activității instructiv-educative, aprobă obiectivul de cercetare pe catedre de obiecte, planul de cercetare științifică pe școală, planifică activitatea de perfecționare, schimbul de experiență, popularizează realizările deosebite.

În cadrul cabinetului este afișat graficul ședințelor metodice ale colectivelor de catedră ; orarul de consultații oferite de cei 9 profesori din școală, metodiști volunari ai inspectoratului școlar județean, planul-cadru de acțiune metodică al casei personalului didactic, liste bibliografice, alte materiale difuzate de organele superioare de îndrumare și control.

Cabinetul metodic influențează acțiunea de perfecționare, mai ales în a doua accepțiune. Dotat și completat mereu cu : bibliotecă, fișier de documente și tematic pe discipline de învățămînt, seturi-planuri de lecții de diferite tipologii pentru toate obiectele, modele de planificări calendaristice, colecții de reviste și ziare, afișier metodic care se completează lunar, aparatură audio-vizuală necesară pregătirii profesorilor pentru lecții, mese de studiu, o expoziție permanentă cu lucrări de grad I sau referate și comunicări științifice, documente ale comisiilor metodice — **cabinetul metodic a devenit cu adevărat cadru funcțional pentru o instruire permanentă.**

4. **Comisiile metodice** — rămîn în continuare forma organizată de antrenare și manifestre metodico-pedagogică a fiecărui cadru didactic. Evitînd a face o analiză a activității la acest nivel, vom reliefa doar cîteva aspecte care au stimulat activitatea de studiu și cercetare, creînd o ambianță stimulatorie perfecționării cadrelor didactice.

În planificarea activității acestor organisme s-a înlăturat complet formalismul, obiectivele propuse avînd un caracter de cercetare, aplicativ, din care exemplificăm :

— evidența evoluției cunoștințelor ortoepice și ortografice ale elevilor prin elaborarea fișei ortografice individuale ; Activitatea independentă — lucrul cu cartea în cadrul lecțiilor de limbă și literatură în liceu ;

— elaborarea și introducerea textului tehnic în cadrul lecțiilor de limbi moderne în liceu ;

— rezolvarea unor probleme de matematica aplicată în strînsă legătură cu nevoile realizării producției în atelierul-școală sau în I. M. Cugir. Caiet de probleme ;

— tipuri de probleme în cadrul predării chimiei moderne, caiet de probleme rezolvate ;

— formarea comportamentului de rezolvare a problemelor în predarea fizicii în liceu ;

— cunoașterea motivației învățării fizicii în liceu ;

— elaborarea unor caiete de fișe pentru predarea biologiei în liceu (cl. a IX-a și a X-a) ;

— caiet de schițe privind utilizarea economică a vetrei și a terenurilor din localitățile județului Alba ;

— confecționarea unor panoplii cu scule și materiale necesare executării unor operații de așchiere etc. ;

— îndrumător de lucrări practice pentru obiectul U.T.L.A. ;

Elevul problemă. Cauze. Acțiune pedagogică ; Efectele nocive ale navetismului școlar ; Corigența. Cauze. Acțiune pedagogică (pentru comisia diriginților).

În afara obiectivelor specifice fiecărui obiect de învățămînt — **catedra pe obiecte contribuie și la realizarea obiectivului metodico-pedagogic pe școală :** introducerea tehnologiei didactice moderne în lecție. Pentru aceasta s-a trecut la studierea eșalonată a broșurilor supliment editate de „Tribuna școlii" : **Mijloace de învățămînt în lecția modernă** și **Tehnologie didactică modernă,** după cum urmează :

— trimestrul I — studiul teoretic a 1—2 mijloace didactice moderne pentru fiecare ședință metodică ;

— trimestrul al II-lea — elaborarea cu resurse proprii a unor mijloace didactice moderne ;

— trimestrul al III-lea — integrarea în lecție a mijloacelor didactice elaborate ; comunicări.

Important este faptul că activitatea metodică în sine, desfășurarea ședințelor de catedră beneficiază de o tehnologie didactică modernă, obișnuind tot mai mult cadrele didactice cu investigația și experimentul. Spre ilustrare vom rezuma pregătirea și desfășurarea ședinței catedrei de fizică din 8.XII.1980 cu tema : **Motivația învățării fizicii. Investigații concrete pentru fiecare an de studiu.** În abordarea problemei s-a pornit de la sondarea prin chestionar — aplicat la o clasă de valoare medie din fiecare an de liceu — a motivației învățării. Informațiile oferite au fost prelucrate apoi în scheme și grafice, prezentate la retroproiector sau epidiascop în ședința catedrei de cei patru profesori angajați în studiu. În urma dezbaterii în ședința de catedră **s-a alcătuit un plan de măsuri privind îmbunătățirea procesului de predare-învățare a fizicii,** pentru fiecare an de studiu, aceasta deoarece s-a constatat că motivele intrinseci și extrinseci variază și prin conținut și ca proporție la cele patru niveluri. În trimestrul II și III se va urmări aplicarea acestor planuri de măsuri și întreaga activitate se va încheia cu o testare finală a cunoștințelor elevilor, care prin comparație cu cea de la începutul anului școlar va evidenția eficiența activității întreprinse.

În cadrul comisiilor metodice pe obiecte se realizează și repartizarea profesorilor și inginerilor cu experiență pentru îndrumarea, cu sarcini precise, a cîte unui profesor și inginer stagiar sau cumulard, informînd periodic colectivul de conducere asupra progreselor înregistrate.

Scanned with OKEN Scanner

Pe aceeași linie a perfecționării procesului instructiv-educativ se înscrie și cooperarea la nivelul comisiilor metodice, acordarea de asistență tehnică necesară inițierii cadrelor didactice în mînuirea aparaturii audio-vizuale moderne etc.

În mod deosebit, conducerea liceului s-a preocupat de îndrumarea activității comisiei tehnice, dezbătîndu-se în mod eșalonat, pe întregul an, probleme psihopedagogice cu aplicabilitate la cadrele didactice tehnice.

Ca urmare a acestor preocupări, am reușit să interesăm inginerii cumularzi în activitatea metodică din școală, să-i atragem, cu succes, în activitatea de cercetare științifică.

5. Perfecționarea în cadrul întreprinderii tutelare

Triada învățămînt-cercetare-producție exprimă direcția fundamentală a dezvoltării școlii românești. Printre multiplele sale implicații, osmoza fiecărui obiect de învățămînt cu tehnica și producția se impune major. Nici nu se poate concepe un învățămînt tehnic, mai cu seamă în învățămîntul tehnic dezvoltat, fără ca profesorii să lucreze periodic în producție, să cunoască producția !

Beneficiind de o conducere, la nivelul întreprinderii tutelare, receptivă la dezvoltarea și modernizarea învățămîntului, am elaborat un plan de reciclare în producție, a tuturor cadrelor didactice, cu activitățile concrete pe care le vor desfășura profesorii de diferite specialități în întreprinderi. Perfectarea relației uzină-școală a urmărit în primul rînd utilitatea acestei acțiuni pentru ambele părți, altfel, spus, pornită de la nevoile școlii, acțiunea să devină rentabilă și pentru întreprindere.

Datorită ancorării activității de perfecționare în experiența de viață, s-a impulsionat activitatea de cercetare științifică în școală, învingîndu-se inerția, oferindu-le instrumente model de investigație, dovedind că nu prezentarea savantă valorează în cercetare sau comunicare, ci conținutul concret, aplicativ. Putem aprecia că rezultatele în această privință sînt meritorii.

Se remarcă tot mai mult participarea liceului nostru la activitatea de experiment și cercetare județeană (dicționar de geografie al județului Alba), interjudețeană și centrală (prin C.P.D. Alba, cu I.C.P.P. București, privind experimentarea unui nou sistem de premiere sau elaborarea unei noi fișe de apreciere a activității cadrului didactic și a instituției școlare).

Scanned with OKEN Scanner

APORTUL COLECTIVULUI DE CATEDRĂ LA PREGĂTIREA ȘI PERFECȚIONAREA CADRELOR DIDACTICE

Prof. PAVEL PETROMAN
inspector general adj.
Inspectoratul școlar, județul Timiș

Reunind educatoare, învățători, profesori sau ingineri de aceeași specialitate ori specialități înrudite, colectivul de catedră organizează și desfășoară acțiuni „menite să ajute cadrele didactice la rezolvarea, în condiții optime, a problemelor concrete pe care le ridică activitatea curentă din unitatea în care lucrează" [1], urmărind :

1. Informarea în specialitate, în general, și cu privire la natura celor ce trebuie să le predea și să-i învețe pe elevi, în special, pentru : **a)** realizarea parcurgerii programelor și manualelor școlare ; **b)** a fi în măsură să adopte o atitudine creatoare față de acestea în raport cu obiectivele stabilite.

2. Orientarea în domeniile metodologiei didactice și psihopedagogiei în vederea : **a)** proiectării — anuale, trimestriale și zilnice — și stabilirii judicioase a parcurgerii și însușirii sistemului de cunoștințe, priceperi și deprinderi prevăzut prin programa școlară la o disciplină sau alta ; **b)** alegerii formelor potrivite de organizare și desfășurare a predării-învățării unui anumit obiect (lecție — în clasă, în cabinet, în laborator, atelier, întreprindere, pe lotul școlar — excursie, vizită, meditație, consultație, cerc) ; **c)** procurării. selecționării, conceperii și confecționării mijloacelor de învățămînt necesare actelor și acțiunilor de transmitere și însușire a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor ; **d)** tratării diferențiate pînă la individualizare a elevilor, orientării lor școlare și profesionale ; **e)** evaluării corecte a progresului școlar.

3. Optimizarea muncii cadrului didactic, procesului de predare-receptare, în ansamblu ;

4. Introducerea elementelor noi, racordarea predării-învățării la cuceririle din domeniile specialității, metodicii, pedagogiei și psihologiei școlare evitînd supraîncărcarea educaților și educatorilor ;

5. Lupta împotriva rutinei, ruginii și ruinei profesionale care amenință activitatea fiecărui cadru didactic.

Țintind realizarea unor asemenea sarcini și obiective, îmbunătățirea substanțială a transmiterii și însușirii cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, formarea atitudinilor și convingerilor la elevi, colectivul de catedră își propune și trebuie să realizeze, prin întreaga sa activitate, menținerea ca-

Scanned with OKEN Scanner

drului didactic „în formă", în studiu, printr-o „conlucrare, coordonare efectivă și la obiect a tuturor profesorilor — de aceeași specialitate sau de specialități înrudite — în acțiunea de sporire a eficienței pregătirii teoretice și practice a elevilor" [2], în consens cu cerințele dezvoltării economiei naționale. Realizarea sarcinilor menționate devine posibilă în cadrul următoarelor forme de organizare a activității colectivului de catedră :

1. **Ședința de lucru — organizată la început de an,** consacrată analizei și planificării, discutării și rezolvării problemelor generale ale predării-învățării unei anumite discipline ;

2. **Lecția deschisă — precedată sau urmată de discuții** — corolar al concepției colectivului de catedră în raport cu obiectivele muncii sale — demonstrarea eficienței unor tehnici, procedee, metode de transmitere-însușire, evaluare, integrarea unui mijloc de învățămînt etc. ;

3. **Interasistența planificată** potrivit intereselor și cerințelor colectivului și ale fiecărui membru în parte ;

4. **Vizita sau excursia metodică** — într-o unitate de pe raza comunei, orașului sau municipiului, ori chiar într-un alt județ în scopul realizării unui schimb de experiență pe o anumită temă dinainte pregătită ;

5. **Ziua colectivului de catedră** — proiectată din timp — acțiunile din cadrul său : lecții demonstrative, dezbateri, informări bibliografice, consultări, întîlniri cu anumite personalități etc. — contribuie la angajarea membrilor catedrei în general și a fiecăruia în parte, în special ;

6. **Sesiunea de comunicări — microsesiunea — de referate** pe o anumită temă sau teme diverse menită să contribuie la relevarea și cunoașterea opiniilor membrilor catedrei, coordonarea și materializarea lor într-un studiu colectiv ;

7. **Prezentarea unei lucrări, unui studiu sau articol** urmată de discuții, în raport cu sarcinile apărute în fața colectivului de catedră, colectivului pedagogic al unității — de fiecare dată discuțiile vor fi orientate în direcția rezolvării acestor sarcini ;

8. **Studiul individual** constituie **principala formă de informare și de perfecționare profesională** — personal sau dirijat el contribuie la sporirea calității fiecăreia din formele anterioare, preeminent a actelor și acțiunilor educative.

Arta nu poate trăi în ea însăși, cum nu poate trăi din ea însăși. Dacă acceptăm acest adevăr, dacă sîntem de acord, cel puțin în parte, că **educația este o artă,** înțelegem necesitatea stringentă a faptului că educatorul trebuie — altminteri nu-și justifică rolul — să-și facă din știința pe care o predă și-l învață pe educat, din metodica predării sale, pedagogie și psihologie, aliații și prietenii cei mai apropiați în felul în care creatorul își face din munca sa crez și din efort credință. Omul — cu atît mai mult cel care a optat pentru profesia de educator — nu trebuie să uite că a făurit științele pentru măreția și fericirea lui, nu pentru ca ele să devină un scop în sine, și cu atît mai mult pentru a-l transforma în servul lor. În formularea concluziilor științifice să nu lăsăm să dea tonul panicarzii, pesimiștii, dezolații, așa cum nu trebuie să ne lăsăm cuceriți nici de optimiștii facili, de ignoranți sau de iresponsabili. „Să trăim destinul uman — conchide Dumitru Popescu — cu încredere în puterile omului, cu speranța în starea lui bună. (...) Și să nu uităm că sufletul — fie el și al copilului îngenuu — nu se poate purifica printr-un curent de aer, ca văzduhul" [3]. Atunci, cu atît mai mult al dascălului — omul chemat să învețe întruna ca să poată învăța pe alții. **Întreruperea contactului cu disciplina pe care o predă zi de zi, limitarea sa doar la consultarea manualului, la ceea ce își amintește, în măsura în care are posibilitatea să o facă, ar contribui, neîndoielnic, la izolarea educatorului de realitate, la îndepărtarea lui de cerințele societății, de sarcinile ce le incumbă funcția de învățător sau profesor.** Predarea după aceleași manuale, cunoașterea treptată a elevilor, a dorințelor și aspirațiilor acestora, instalarea comodă în fotoliul profesiei de educator, dacă nu este secondată de viziunea mereu împrospătată a ansamblului de științe care concură la modernizarea procesului de învățămînt — pedagogia, psihologia, ergonomia, igiena școlară, sociologia, științele sociale etc. — riscă să degenereze în practicism, empirism ingust dăunător devenirii sale, în primul rînd, și cu atît mai mult devenirii celor pe care este dator să-i ajute să fie ei înșiși.

Bagatelizarea actelor și acțiunilor educative, organizarea și desfășurarea lor accidentală, fără nici o finalitate dinainte intuită, întrezărită constituie, după opinia noastră, cauza celor mai multe dintre nereușitele noastre în activitatea instructiv-educativă. Omul modern, inclusiv educatorul, care lucrează într-o societate modernă — după cum sesizează Paul Lengrand [4] — este confruntat cu o serie de factori care solicită educației o reorientare continuă. Procesul de accelerare a schimbărilor, explozia demografică, aidoma celei a cunoștințelor, spectaculoasele transformări ce au loc în toate domeniile, bogăția fără precedent a informației, cît și a mijloacelor de a o transmite, problema timpului etc. constituie tot atîția factori care fac ca teoria educației, ca formare conștientă numai a „tinerei generații" să fie insuficientă. Nimeni nu mai contestă astăzi ideea că **educația începe, trebuie să înceapă, cu educația educatorilor,** nimeni nu mai are vreo îndoială că „nu e nevoie de o cercetare amănunțită pentru a afla că transmiterea de cunoștințe depinde, în enormă mă-

Scanned with OKEN Scanner

sură, de stăpînirea lor de către cel ce trebuie să comunice" [5].

Ideea aceasta a fost subliniată de mai multe ori, cu o deosebită acuitate și prin documentele de partid, cu precădere în cuvîntările tovarășului Nicolae Ceaușescu rostite cu prilejul începerii cursurilor de-a lungul anilor, la Congresul Educației și Învățămîntului, în cadrul cărora a insistat asupra faptului că pentru a oferi tineretului cunoștințele cele mai noi, mai înaintate, cuceririle cele mai importante ale gîndirii și cunoașterii umane e necesar să crească responsabilitatea în pregătirea educatorilor, informarea și perfecționarea lor. Toate acestea cu atît mai mult cu cît „astăzi nu se mai poate concepe soluționarea corespunzătoare a unei probleme fără a ține seama de toate laturile gîndirii științifice, de îmbinarea tuturor domeniilor cunoașterii într-un tot unitar. (...) Numai abordîndu-le pe toate, într-o strînsă unitate, vom putea soluționa în mod corespunzător problemele vitale, vom putea asigura progresul, ridicarea științei românești la un nivel superior" [6].

Chiar dacă în școală sau în liceu nu se pune problema — în toate cazurile — realizării unor cercetări de o asemenea anvergură, cooperarea cadrelor didactice în sînul catedrei, colaborarea catedrelor în găsirea soluțiilor optime a îndeplinirii sarcinilor modernizării procesului de învățămînt devin cerințele peremptorii ale unei munci metodice și de perfecționare eficiente. Cine crede că predarea-învățarea cu succes presupun doar cunoașterea specialității comite cea mai mare greșeală. „A pretinde că învățămîntul constă în a transporta boabele din hambarul profesorului în hambarul învățăceilor, e ca și cum ai vrea ca grîul să înmugurească în siloz" [7], ceea ce practic e imposibil.

Stăpînirea științei — conținutului disciplinei pe care o predai — trebuie corelată cu stăpînirea metodologiei predării-învățării sale, pedagogiei și psihologiei școlare, ergonomiei etc., altminteri riscăm să organizăm acte și acțiuni lipsite de finalitate, ineficiente. Acest aspect — recunoscut sau nu — relevă, între altele, pătrunderea tot mai accentuată a științei în dialectica realității obiective a procesului de învățămînt, în procesul devenirii și formării omului nou, constructor al societății socialiste multilateral dezvoltate.

EDUCAȚIA OMULUI PRESUPUNE acte și acțiuni convergente și divergente. Convergența facilitează studierea și cunoașterea complexă a educatului, obiectul educației, posibilitatea devenirii sale multilaterală, în timp ce divergența permite diversitatea punctelor de vedere, corespunzător științelor care concură la dezvoltarea personalității sale. „Situarea în concret (gnoseologică sau practică) — după cum e cazul — permanent în educație — obligă, oricum, la multi și interdisciplinaritate" [8]. **Cine dorește să educe un copil,** în realitate mai mulți, **e nevoie să-și cunoască bine disciplina, metodica predării-învățării sale, pedagogia, psihologia, ergonomia, igiena școlară** și multe altele ca să poată dobîndi satisfacția existenței personale, dar mai ales a faptului împlinit — copilul ajutat să devină, să fie el însuși — după cum se exprimă atît de plastic poetul: „Să zboare? Bine. Fii pilot. / Învață-l... Dar și tu învață: / Să nu te uiți cu ochi de ghiață / La om, la munca lui, la tot..."

Pentru elev, pentru formarea lui, nimic nu-i prea mult și totul, absolut totul, e prea puțin. **Măsura a ceea ce facem, mai ales a felului în care facem ceea ce facem pentru formarea copilului, ține, într-o mai mare măsură, de activitatea metodică și de perfecționare desfășurată la nivelul catedrei. Ea poate dobîndi locul prioritar, stabilit prin ordinele organelor de decizie, în condițiile antrenării multidisciplinare a membrilor catedrei, familiarizării lor cu metodologia predării-învățării disciplinei proprii, teoriei și istoriei științelor psihopedagogice, cu ceea ce, de facto, le este indispensabil pentru înțelegerea copilului ca obiect și subiect al procesului de învățămînt.** Membrii colectivului de catedră nu pot uita că transformarea educatului în subiect al propriei sale formări constituie o performanță care o realizează educatorii, în general, și fiecare educator, în special. **Declararea ei, susținerea sa apodictică, în alb, fără cunoașterea și recunoașterea educatului ca obiect al procesului de învățămînt, subiect virtual al propriului proces de devenire nu rezolvă modernizarea procesului de învățămînt, dimpotrivă o tergiversează, mai mult o anulează.**

Tocmai din asemenea considerente este din ce în ce mai puțin suficient să-ți cunoști disciplina, să-i cunoști metodica transmiterii sale, fără **să-l cunoști pe educat și metodologia însușirii disciplinei predate,** fără să înțelegi psihologia predării-învățării, fundamentarea sa pedagogică, igiena învățării, cel puțin, în parte, ergonomia și cîteva elemente de design etc. Realizarea sarcinilor, atingerea performanțelor amintite devin posibile în cadrul formelor de organizare și de desfășurare a activității metodice menționate mai sus, cînd membrii catedrei au pregătire solidă în domeniul specialității, au fost inițiați în domeniile predării-învățării sale potrivit cerințelor psihologiei și pedagogiei școlare. Oricum, catedra, chiar dacă există și există de mult, nu-și poate asuma toate atribuțiile și sarcinile liceului pedagogic sau ale facultății. Ea poate foarte mult, dar nu totul, ea nu poate suplini, de pildă, pregătirea și tehnicile autodidaxiei, pentru că „a învăța să înveți — nu e o lozincă oarecare — expresia denumește un mod de abordare pedagogică, pe care profesorii trebuie să-l stăpînească

Scanned with OKEN Scanner

ei înșiși dacă vor să-l poată transmite" [9]. Ea nu exclude însă instrucția prealabilă. Pînă cînd profesorul, educatorul, în general, se va codi să-și proiecteze fiecare act sau acțiune didactică potrivit cerințelor intrinseci ale obiectului, metodologiei predării-învățării, distingînd între „a ști și a preda", pînă cînd nu va reuși să se pătrundă de necesitatea adaptării lor la ceea ce este și ceea ce poate fi educatul din punct de vedere psihopedagogic, în raport cu cerințele societății, înțelegînd că elevul, respectiv omul este o ființă neterminată, care nu se poate realiza decît cu prețul unei „ucenicii permanente", pînă atunci nu vom putea vorbi despre înțelegerea și respectarea dreptului la inițiativă, la inventivitate individuală, la diferențiere și creativitate în munca instructiv-educativă.

Ce ar putea fi mîine catedrele de specialitate? Nuclee ce fac să graviteze în jurul lor două-trei specialități înrudite în măsură să asigure cooperarea reală a cadrelor didactice în rezolvarea sarcinilor multi și interdisciplinare ale predării-învățării în condiții eficiente ale unei discipline. Așa, de exemplu, nicăieri profesorul de desen n-ar putea fi mai eficient ca prezență decît în cadrul catedrei de matematică, cînd e vorba de desen tehnic, ori în al celei de literatură română, cînd e vorba de cultura și preocupările sale, evident de desen artistic. În aceeași situație apare profesorul de muzică și profesorii de limbi moderne al căror loc nu-i în altă parte decît în cadrul catedrei de literatură.

CUM S-AR PUTEA CONCEPE ACTIVITATEA unui atare colectiv? În două ședințe pe lună, desfășurate în comun și în alte două în cadrul unor subcomisii, după caz — avem în vedere situația actuală cînd a fost creat locul acțiunilor metodice într-o zi pe săptămînă. Evident că în această situație **e necesară coordonarea** persuasivă a **activității unei asemenea catedre de către un cadru didactic bine pregătit, cu o bogată experiență și cu un larg orizont științific în domeniile disciplinei pe care o predă, metodicii, psihopedagogiei** etc. Tot astfel, după opinia noastră, profesorii de fizică, chimie, după caz chiar de biologie și tehnologie ar putea coopera în condiții bune în cadrul unei catedre comune în aceleași condiții. Există o experiență care nu trebuie nesocotită, eludată, în cadrul colectivelor din școlile mici, unde din motive obiective nu pot fi constituite decît două colective cu profesori de specialități înrudite. Activitatea lor s-a desfășurat și se desfășoară și în prezent în condiții satisfăcătoare, chiar bune, cînd conducătorii lor au avut în vedere problematica, conținutul acțiunilor metodice care să răspundă preocupărilor tuturor membrilor și ale fiecăruia în parte.

Obiectivele muncii unor asemenea colective vor fi cu totul altele — informarea pe coordonatele realizării corelărilor multi și interdisciplinare, predării — învățării acestor teme, capitole ori subcapitole, integrarea unui anumit mijloc de învățămînt, întrebuințarea unei metode, unui procedeu ori unei tehnici de a transmite și asigura însușirea celor transmise, de a evalua progresul școlar, cu aplicabilitate comună, realizarea unor sarcini specifice în domeniile educației estetice, politice, materialiste etc., laturii formative a educației generale. **Accentul trebuie să cadă asupra studiului individual personal, cu deosebire dirijat la nivelul colectivului de catedră.** Așadar, o proiectare chibzuită a acțiunilor metodice, chiar a unor acte care să slujească la îndeplinirea sarcinilor activității metodice ar putea contribui, credem noi, într-o mai mare măsură, la îmbunătățirea pregătirii metodice a educatorilor și implicit la perfecționarea lor.

După cum am mai subliniat și cu alte ocazii [10], **munca metodică se impune a fi concepută și coordonată la nivelul unității de învățămînt de directorul acesteia, într-o colaborare perfectă cu șefii de catedră.** Neajunsurile activității metodice provin adesea din lipsa ori insuficienta noastră pregătire realizată în domeniile metodologiei predării — învățării disciplinelor cuprinse în planurile de învățămînt, pedagogiei și psihologiei, aspecte subliniate cu regularitate și în presa de specialitate, deocamdată însă fără prea mare ecou. Oricum, metodologia elaborată în acest an școlar de M.E.I., crearea posibilității de a desfășura, săptămînal, acțiuni metodice colective, preocupările evidente ale revistelor cu caracter pedagogic și chiar ale celor de specialitate, într-o mai mare măsură, pentru rezolvarea problemelor metodice, implicarea conducerii M.E.I. într-o seamă de acțiuni metodice organizate la nivel național nu au rămas și nu vor rămîne fără consecințe în activitatea școlii.

Organizarea și desfășurarea activității metodice în consens cu cerințele relevate mai sus poate contribui într-o mare măsură la optimizarea procesului de învățămînt. Cunoscînd formele de organizare și desfășurare ale muncii metodice și de perfecționare, cerințele stipulate în scopul îmbogățirii lor, modernizării metodologiei în acord cu sarcinile și obiectivele sale, redăm mai jos planul trimestrial al unei catedre de limbă și literatură română de la unul din liceele din municipiul Timișoara:

Scanned with OKEN Scanner

PLANUL ACTIVITĂȚII

colectivului de catedră, trimestrul al III-lea, al anului școlar 1980/1981

Nr. crt.	Formele activității metodice	Conținutul muncii metodice și de perfecționare	Alte sarcini	Termen săptămîna	Responsabilități
0	1	2	3	4	5
1.	Studiu individual	Ș t. M u n t e a n u, Limba română artistică Ed. științifică și enciclopedică, București, 1981.	Îndrumarea cercului	20—26.IV.	
2.	Lecție deschisă urmată de discuții	„Contribuția creatorilor de poezie la dezvoltarea și îmbogățirea limbii române", clasa a X-a.	Lansarea unui chestionar cu privire la lectură	27.IV—3.V.	
3.	Schimb de experiență cu un colectiv de catedră din liceu	Virtuțiile pedagogice ale evaluării — dezbatere pornită de la studiul elaborat de catedra de matematică „Metodologia evaluării elevilor prin teste".	Controlul lecturii elevilor la biblioteca liceului	4—10.V.	
4.	Schimb de experiență la nivelul municipiului	Tezele cu subiect unic. Acțiuni demonstrative pornind de la lucrarea „Limba română artistică". Întîlnire cu autorul ei — Ștefan Munteanu.	Pregătirea expoziției cu mijloacele de învățămînt	11—17.V.	
5.	Interasistențe	Compunerile speciale.	Pregătirea acțiunii metodice pentru C.P.D.	18—24.V.	
6.	Microsesiune de comunicări de referate	Lecția de compunere în raport cu tipurile de compuneri în clasele liceale.	Sesiunea de comunicări a membrilor cercului de literatură	25—31.V.	
7.	Prezentarea și discutarea lucrării elaborate în vederea acordării gradului întîi	„Formele de organizare și de desfășurare ale predării-receptării poeziei".	Meditații	1—7.VI.	
8.	Studiu individual	Opinii cu privire la predarea-învățarea literaturii inserate în Revista de pedagogie — ultimele 24 de numere.	Meditații și consultații	8—14.VI.	
9.	Ziua colectivului de catedră	Colocviul pe tema: „Noutăți în predarea-receptarea literaturii".	Meditații și consultații	15—21.VI.	
10.	Lecție deschisă	G. Bacovia — Plumb — comentariu literar.	Controlul și îndrumarea lecturii	22—28.VI.	

Scanned with OKEN Scanner

0	1	2	3	4	5
11.	Dezbatere	Comentariul literar în consonanță cu direcțiile criticii contemporane.	Îndrumarea lecturii	29.VI—5.VII.	
12.	Ziua metodică a catedrei	La sfîrșit și la început de an. Lectura facultativă și suplimentară. Sarcini pentru anul viitor.	Controlul lecturii elevilor la biblioteca municipală	6—15.VII.	

BIBLIOGRAFIE

1. M.E.Î., *Metodologia organizării și desfășurării activității de perfecționare a pregătirii personalului didactic*, București, 1980.
2. N. N. CONSTANTINESCU, *Școala și noul mecanism economic*, „Scînteia", nr. 11. 968/1981.
3. D. POPESCU, *Ieșirea din labirint*, 1973, Edit. Eminescu, București, p. 117—118.
4. PAUL LENGRAND, *Introducere în educația permanentă*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1973.
5. J. S. BRUNER, *Procesul educației intelectuale*, Edit. științifică, 1970, p. 106.
6. NICOLAE CEAUȘESCU, *România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate*, vol. X, Edit. politică, București, 1974, p. 942—946.
7. N. PADELLARO, *Școala medie și problemele ei didactice*, E.D.P., București, 1972, p. 254.
8. VICTOR SĂHLEANU, *Premise și modalități ale interdisciplinarității*, în *„Interdisciplinaritatea în știința contemporană"*, Edit. politică, București, 1980, p. 61.
9. EDGAR FAURE, *A învăța să fii*, E.D.P./ București, 1974.
10. P. PETROMAN în colaborare, *Perfecționarea activității metodice în școală* (1977, 1980) volume editate de „Revista de pedagogie", p. 89—96 și 8—13.

Scanned with OKEN Scanner

PERFECȚIONAREA PERSONALULUI DIDACTIC ÎN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI PERMANENTE. PRIVIRE COMPARATIVĂ

Prof. univ. dr. GEORGE VĂIDEANU

Reformele învățământului pe plan mondial între anuii 1945—1970 vizau în primul rînd democratizarea educației și ridicarea nivelului cultural-științific al popoarelor; de aceea, ele s-au orientat cu predilecție spre structurile educației (niveluri, tipuri de educație, durata școlii obligatorii, numărul locurilor) și spre regîndirea arhitecturii școlare sau universitare și numai, în al doilea rînd, spre reorganizarea conținuturilor: trunchi comun și opțiuni multiple și combinabile, deschiderea conținuturilor educației față de problematica lumii contemporane, promovarea interdisciplinarității etc.

REFORMELE SAU ADAPTĂRILE concepute în ultimii 10—12 ani sînt mai puțin spectaculoase față de precedentele, dar nu mai puțin importante pentru viitorul națiunilor și pentru abordarea cu succes a problematicii emergente a lumii contemporane: problemele energiei și ale protejării mediului, problemele calității vieții și ale informatizării progresive ale diferitelor sectoare ale vieții sociale (industria, turismul, sănătatea, educația etc.), problemele axiologice și etice ale comunității mondiale etc. (U.N.E.S.C.O., 7). Deși mai greu de apreciat și evaluat aceste adaptări sînt în mod incontestabil mai dificil de proiectat și de pus în aplicare fiindcă ele iau și trebuie să ia în considerare un număr de principii organizatorice și de variabile caracterizate prin complexitate, specificitate și interdependență:

— Promovarea educației permanente (principiu frecvent enunțat, dar încă insuficient asimilat) și regîndirea educației școlare și universitare în perspectiva educației permanente (obiective, conținuturi, metode etc.).

— Utilizarea datelor prospective în proiectarea reformelor sau a adaptărilor educației și intensificarea educației pentru viitor a tineretului.

— Ameliorarea relației dintre educație și dezvoltare în spiritul principiului că educația precede dezvoltarea asigurîndu-i temeinicia și ritmurile necesare numai atunci cînd omul este tratat ca scop, agent și beneficiar al dezvoltării și cînd educația este adaptată,

din punct de vedere al obiectivelor, al conținuturilor și al metodelor, la cerințele dezvoltării.

— Învățarea va deveni participativă, anticipativă și aplicativă numai în măsura în care procesele de învățare vor fi racordate la valori fundamentale perene, exprimate în mod fidel și complet sub formă de obiective operaționale (Botkin, Elmandjra, Malița, 1, pag. 45—81).

— Evaluarea trebuie să fie încorporată în învățare și să devină un sprijin al eforturilor elevilor și ale studenților ; convertirea obiectivelor în criterii de evaluare a performanțelor îndreaptă atenția educatorilor spre aspectele formative ale învățării, deplasînd accentul de pe aspectele cantitative pe cele calitative (U.N.E.S.C.O., 9, pag. 179—202).

— Flexibilizarea structurilor, a conținuturilor și formelor de organizare a învățării și sporirea libertății de acțiune și a răspunderii personalului didactic în proiectarea și realizarea activităților didactice.

— Sporirea coerenței proceselor educaționale (concepute pe cicluri, pe ani de studii, pe trimestre etc.) prin mai buna percepere a conexiunilor dintre obiective — conținuturi — metode de învățare, metode și tehnici de evaluare și prin adaptarea acestui ansamblu la progresele și la ritmurile muncii educaților.

— Instaurarea unei comunicări continui între cercetarea pedagogică și practica educațională și întemeierea acțiunilor de perfecționare a personalului didactic pe achizițiile verificate ale cercetării.

Anticipare, flexibilizare, proiectare, inovare etc. iată exigențe care îi vizează pe educatori nu în același fel, dar în aceeași măsură ca pe cercetători și pe responsabilii educației (factori de decizie). De aceea, se afirmă că reformele sau adaptările sistemelor educative puse în aplicare în ultimii ani sînt trasformări „de finețe", bazate în mai mare măsură pe reflexiunea și cercetarea pedagogică și pe reciclarea personalului ; din aceleași motive se face remarca semnificativă că ele vizează calitatea educației și nu aspectele cantitative (durate, structuri, arhitecturi școlare, concursuri etc.). Aceste considerații privitoare la caracteristicile reformelor educative contemporane constituie suportul părților acestui studiu comparativ : I Premise. II Direcții și orientări în domeniul perfecționării personalului didactic (este vorba de concluzii desprinse la nivel mondial și nu de ceea ce s-a realizat într-o țară sau alta). III. Propuneri.

I. Premise

1. Formarea și perfecționarea educatorilor sînt puse astăzi în directă legătură cu randamentul și calitatea educației ; dacă democratizarea educației din punct de vedere al accesului depinde în primul rînd de calitatea structurilor sistemului, democratizarea sub raportul succesului este condiționată de calitatea organizării conținuturilor și de cea a tehnologiei didactice ; ca agent al educației profesorul este acela care adaptează conținuturile și tehnologia la trebuințele diferitelor categorii de elevi.

2. În prezent în majoritatea țărilor se efectuează sau se încheie trecerea de la didactica tradițională la cea modernă ; în această situație în activitatea educatorilor se amestecă fapte purtătoare de viitor cu elemente care vor trebui abandonate ; pentru a nu luneca în căutări infructuoase sau a rămîne în „țara nimănui", pradă ezitărilor și predispuși să se angajeze într-o activitate didactică incoerentă, **educatorii au nevoie de o informare pedagogică temeinică și de demonstrații** (filme didactice, școli experimental-demonstrative, emisiuni de televiziune etc.). Cunoașterea modelului didactic dezirabil îi va ajuta să identifice și să promoveze faptele purtătoare de viitor, care îi pot conduce spre noua didactică a școlii de masă cu durata prelungită.

3. Educatorii, care reprezintă un corp numeros (în unele țări numai armata deține efective mai mari decît învățămîntul) nu reprezintă o categorie omogenă din punct de vedere al nivelului cultural-pedagogic : ei reacționează în mod diferit față de imperativul schimbării. Unii s-au angajat în cercetări experimentale sau de dezvoltare alături de cercetătorii specializați ; alții inițiază ceea ce specialiștii numesc „cercetări spontane", reușind să participe astfel la inovarea învățămîntului ; toți aceștia reprezintă avangarda corpului didactic și ei pot avea un rol important în transferul rezultatelor cercetării pedagogice în practica educațională. O altă categorie, poate cea mai numeroasă, trăiește o perioadă de căutări și de ezitări, parcurgînd, în ritm mai lent sau mai alert, drumul spre o nouă tehnologie didactică. În fine, o parte a educatorilor a rămas, prin concepția și prin caracteristicile fundamentale ale muncii lor, la ceea ce numim didactica tradițională. Așa încît, în această perioadă de solicitări și de transformări operate cu mai multă rapiditate decît în trecut, personalul didactic se eșalonează pe distanțe mari ; ca urmare, elevii din aceeași școală, localitate sau țară nu beneficiază de același tratament pedagogic și de șanse egale de succes. Făcută în multe țări, constatarea a condus la concluzia utilizării unor strategii variate în organizarea reciclării diferitelor categorii de educatori ; în același sens se vorbește de inventarea unei „pedagogii a schimbării" (U.N.E.S.C.O., 10, pag. 3).

4. Ceea ce numim pregătirea pedagogică a educatorilor reprezintă, în lumea profesiunilor, o componentă dintre cele mai com-

Scanned with OKEN Scanner

plexe și mai greu de obținut; ea merge de la filozofia educației și axiologia pedagogică pînă la elemente de teoria învățării și a comunicării; de la metodologia cercetării pedagogice pînă la metodele și tehnicile de evaluare, de la metodele tradiționale de învățare pînă la învățarea asistată de ordinatoare etc. Dealtfel, „curriculum", „learning", „evaluation" ș.a. constituie domenii de specializare prin doctorate pentru pedagogi. **Asociată cu pregătirea de specialitate, pregătirea pedagogică asigură formarea tehnologului educației, specialistul căruia i se încredințează cel mai delicat și mai complicat proces — formarea omului.** Plecînd de la această premisă și asociind-o cu teza des repetată ca „învățămîntul este sistemul nervos al unei națiuni, fiind vital pentru viitorul ei" **toate țările acordă din ce în ce mai multă atenție formării pedagogice a educatorilor și, totodată, formării pedagogice a formatorilor,** a universitarilor). Valorile pregătirii pedagogice a viitorilor educatori au crescut, în ultimul timp, de la 25 la 35—36% din timpul afectat formării unui tehnolog al educației, iar în institutele destinate formării educatoarelor și învățătorilor dețin peste 40% din „curriculum".

5. Perfecționarea cadrelor constituie în România socialistă o componentă de bază a politicii culturale și educaționale a statului, care vizează obținerea unei noi calități în domeniul cercetării științifice, al educației și al tuturor sectoarelor de producție.

II. Direcții și orientări în domeniul perfecționării personalului didactic

1. **Formația inițială temeinică asigură eficiența reciclărilor.** În vocabularul pedagogic contemporan conexiunea dintre formația inițială (liceu pedagogic sau universitate) și perfecționare este redată de un cuplu inseparabil de termeni constituienți ai educației permanente: preservice training și inservice training în engleză și formation initiale și formation continue (ou continuée) în franceză. Prin calitatea și temeinicia ei formația inițială (de bază) este decisivă pentru lansarea specialistului în profesiune și pentru evoluția lui continuă. **Toate studiile și experiențele întreprinse la nivel mondial demonstrează că ceea ce nu se înfăptuiește cu temeinicie în perioada formației inițiale nu se va mai putea realiza sau se va realiza foarte greu și cu mari cheltuieli mai tîrziu.** Această demonstrație a fost făcută pentru toate situațiile în care se realizează o formație inițială ca suport pentru educația continuă sau pentru integrarea într-o profesiune: școala general-obligatorie, învățămînt postliceal, învățămînt superior ca formație de bază oferită specialistului cu înaltă calificare etc. A devenit evident faptul că în societatea contemporană toți membrii aceleiași colectivități au nevoie de o educație de bază temeinică: țările în curs de dezvoltare au respins ideea unei „educații cu rabat" care, la un moment dat, părea mai convenabilă sub raportul costurilor; ea s-a dovedit oneroasă. **Scumpă nu este persoana bine educată, ci cea insuficient educată, care părăsește școala de bază sau universitatea cu o formație șubredă sub raport intelectual, moral sau estetic;** reciclarea unei astfel de persoane, predispusă la tot felul de compromisuri, la impostură sau la delincvență, va costa mult și va fi anevoioasă. De aici, o dublă concluzie de ordin economic și pedagogic: **a)** acceptarea eforturilor morale și materiale reclamate de o educație de bază temeinică constituie o modalitate de prevenire a risipei la care conduce reciclarea sau corectarea unei persoane insuficient formate; **b)** exigența manifestată la nivelul educației de bază face posibilă manifestarea exigenței de-a lungul întregii vieți active. Dacă ne-am referi numai la pregătirea psihopedagogică a educatorului (profesor, învățător, educatoare) ar trebui să menționăm că ea include o gamă coerentă de cursuri teoretice și aplicative (De Landsheere, 5, pp. 70—146 și G. Văideanu, 11); filozofia și istoria educației; pedagogia comparată; sociologia educației (aceste trei cursuri sînt uneori încorporate în cursul mai cuprinzător de pedagogie generală); elemente de teoria învățării și a comunicării; didactica: accentul se pune pe metodele de învățare și de evaluare; pedagogia (metodica) disciplinelor de învățămînt; axiologia pedagogică sau valorile morale și educația morală (poate fi integrat în cursul de pedagogie generală); cursuri de dicție și de gestică; exerciții pedagogice (efectuate în laboratoare) și practică pedagogică efectuată în școli demonstrative, școli experimentale și școli obișnuite. Practica pedagogică are caracterul unui antrenament pedagogic sistematic și intensiv, al cărui obiectiv este **consolidarea concepției despre educație, a atitudinilor** cerute pedagogului și a **tehnologiei educaționale**; ea constituie una dintre cele mai importante și dificile activități pentru viitorii profesori, iar cei fără vocație pedagogică nu obțin diploma seminarului pedagogic. În lumina acestor date devine semnificativ faptul că la noi, în ultimul timp, reprezentanți prestigioși ai diferitelor domenii (matematica sau fizica, geografia sau limbile străine) constată cu îngrijorare insuficiențele pregătirii pedagogice a educatorilor, marginalizarea cursurilor de perfecționare organizate în universități și slabul nivel pedagogic al formatorilor viitorilor educatori (din institutele politehnice și universități).

Scanned with OKEN Scanner

2. Studiul individual continuu este suportul cursurilor de perfecționare.

Educatorul este un om de studiu continuu, capabil să-și păstreze neștirbit, de-a lungul carierei, interesul pentru valorile spirituale, pentru aspirațiile tineretului și pentru evoluția propriului domeniu; în acest sens, se vorbește de „atmosfera culturală a educației", de „calitatea pedagogică a vieții școlare" sau de „nivelul cultural-pedagogic al comunității". Studiul continuu devine suportul acțiunilor de inovare a învățămîntului și terenul fertil pe care rodesc ideile noi lansate de cercetare sau de cursurile de perfecționare. Toate sistemele de perfecționare au rigorile și exigențele lor, dar accentul se pune din ce în ce mai mult pe **aspectele motivaționale** ale studiului și pe **timpul** necesar studiului. În țările în care se organizează „cursuri la cerere" sau „cursuri cu opțiuni" **a sporit interesul educatorilor pentru anumite ramuri ale pedagogiei sau pentru disciplinele care le pot furniza o viziune nouă asupra educației: prospectiva educației, axiologia pedagogică, educația și problematica lumii contemporane, filozofia educației, informatizarea educației** (King Edmund, 4). În majoritatea țărilor ridicarea nivelului cultural-pedagogic al întregii societăți și stimularea interesului pentru studiu al personalului didactic fac obiectul unor eforturi sistematice: biblioteci pedagogice încadrate cu documentariști sau cu „profesioniști ai difuzării", reviste, buletine și lucrări pedagogice, filme didactice, emisiuni de radio și televiziune, conferințe și dezbateri, rubrici pedagogice permanente în ziare și reviste culturale etc. Un rol stimulativ important îl au repertoriile sau inventarele care înregistrează și comunică date despre inovările sau „cercetările spontane" inițiate de cadrele didactice; elaborate pe bază de evaluări, revizuite și publicate periodic, astfel de repertorii îi ajută pe educatori să se confrunte, să comunice între ei și să adopte o atitudine de cercetare față de propria activitate.

3. Categorii de cursuri. Multiplicarea și diversificarea cursurilor de perfecționare constituie consecința directă a transformărilor în care a intrat educația. Prin funcția și prin natura lor, cursurile la care recurg diferitele țări ar putea fi grupate astfel:

— Cursuri periodice care intervin la intervale regulate avînd funcția de a împrospăta informația politică sau filozofică, pedagogică și de specialitate a personalului didactic; ele au caracter obligatoriu, dar sînt plasate în timpul anului școlar, iar educatorii își aleg perioada preferată. Din ce în ce mai des aceste cursuri depășesc problematica școlii, tratînd învățămîntul în perspectiva educației permanente.

— Cursuri pentru obținerea unor grade didactice care au, în linii generale, aceleași funcții și aceeași desfășurare cu cele organizate la noi.

— **Cursuri facultative organizate periodic sau ad-hoc în urma consultării personalului didactic; în funcție de răspunsuri la chestionare se determină tema sau temele centrale, duratele** etc. Tot în această categorie trebuie situate **cursurile inițiate de diferite universități sau fundații, de organizații internaționale neguvernamentale sau guvernamentale**; acestea sînt, de regulă, **deschise educatorilor din mai multe țări și constituie prilejuri de dialog și de schimb de experiență**; la astfel de cursuri cu caracter internațional sînt invitați pentru a conferenția și a organiza dezbateri specialiști ai U.N.E.S.C.O.-ului, ai OCDE-ului, ai Consiliului Europei etc.

— Cursuri pentru punerea în aplicare a unor transformări globale sau parțiale ale sistemelor educative; astfel de acțiuni își propun să sincronizeze informarea tuturor celor angajați într-o reformă a educației oferind fiecărei categorii — educatori, administratori, inspectori, evaluatori, consilieri de orientare, documentariști și bibliotecari, cercetători — competența teoretică și practică de care are nevoie. Așa a procedat, de exemplu, Japonia de cîte ori o nouă mutație în pregătire a cerut o nouă adaptare a educației; **cursurile** au în astfel de cazuri **obiective precise și caracter intensiv; ele sînt expresia tezei: educația precede și susține dezvoltarea.**

Toate categoriile de cursuri, fie că este vorba de cele cu caracter preponderent teoretic sau de cursurile teoretico-aplicative includ demonstrații, cunoașterea și analiza rezultatelor unor cercetări pedagogice etc. De aceea, institutele responsabile în materie de perfecționare dispun de laboratoare pedagogice și de școli experimentale, de filmoteci și de biblioteci pedagogice. Ideea de bază este aceea că **o nouă tehnologie didactică presupune cunoașterea unor modele și un antrenament specific și individualizat.**

4. Perfecționarea inseparabilă de cercetarea pedagogică. Niciodată în trecut educația nu s-a bazat în așa mare măsură pe reflexiunea și cercetarea pedagogică și, totodată, în nici o perioadă nu s-au transferat în practica educațională atîtea achiziții ale cercetării ca în deceniile de după al doilea război mondial. Din sfera cercetării și a reflexiunii pedagogice au plecat noi principii organizatorice sau noi metode cum sînt: educația permanentă, educația — factor activ al dezvoltării, învățămîntul programat, noi metode de învățare (learning by research, learning by descovering etc.), sau noi metode și tehnici de evaluare (evaluare formativă, evaluare sumativă etc.). Reflexiunea și cercetările pedagogice au condus la constituirea unor noi ramuri ale educației (educația relativă la mediu, educația în materie de populație, educația nutrițională și pentru economia casnică modernă, educația pentru o nouă ordine internațională, educația pen-

Scanned with OKEN Scanner

tru bună înțelegere și pace) și la elaborarea unor viitori posibili ai educației. Deschizînd noi drumuri și depășind nivelurile atinse de tehnologia didactică, cercetarea s-a pus mai decis atît în serviciul practicii educaționale, cît și al luării deciziilor (Văideanu G., 11, pp. 22—31). Sublinierile de mai sus nu vor să spună că problema relațiilor dintre cercetare-decizie-practică educațională beneficiază deja de soluții satisfăcătoare.

Colocviul internațional organizat la București, de către U.N.E.S.C.O., în luna noiembrie a anului 1980, cu tema „Recherche et pratique en éducation", a demonstrat că **transferul rezultatelor cercetării în practica educațională constituie o prioritate și o problemă deschisă pentru toate țările; iar în găsirea unor soluții sau formule mai eficiente sînt angajați în primul rînd cercetătorii, educatorii și factorii de decizie; toți acești factori trebuie să abordeze într-un spirit nou problema inovării sau a adaptării educației la exigențele unei lumi în schimbare.** Ideea asocierii celor două subsisteme — formarea și perfecționarea educatorilor și cercetarea pedagogică — este mai veche. În anul 1912, Claparède elabora la Geneva proiectul unui Institut de științe ale educației care să asocieze ca „inseparabile formarea educatorilor și cercetările asupra educației și în primul rînd, cele privitoare la programele școlare" (Division de l'Enseignement Superieur, Unesco, 3, pag. 1—2). Ideea a fost lansată, dar traducerea ei în forme adecvate se realizează în vremea noastră; și, deocamdată, este vorba de căutări, de formule experimentale sau de rezultate preliminarii.

— Constituirea unor institute cu două funcții și cu două „aripi": cercetare pedagogică și formarea educatorilor; astfel de institute s-au **organizat** mai ales în țările în dezvoltare (cf. 3, și 11).

— Asocierea educatorilor la proiectarea și organizarea cercetărilor experimentale sau numai la evaluarea rezultatelor produse de acestea; **această colaborare se stabilește de obicei pe terenul școlilor experimentale care, după validarea rezultatelor, pot deveni demonstrative.**

— Sprijinirea „cercetărilor spontane" inițiate de educatori în școli de către cercetătorii specializați. În multe țări unitățile de cercetări pedagogice au drept una dintre misiuni pe aceea de a furniza educatorilor, directorilor și inspectorilor sugestii și criterii pentru organizarea și evaluarea cercetărilor spontane, întreprinse în școli; în felul acesta se previn erori posibile și mai ales situațiile în care se propun drept inovații ale învățămîntului formule didactice care reprezintă mai curînd un pas înapoi decît unul înainte.

— Sesiuni științifice pedagogice care reunesc cercetători ai educației, educatori și formatori ai viitorilor educatori (cadre didactice universitare).

— Angajarea unor cercetători specializați pentru tratarea unor teme înscrise în programele de perfecționare și, mai ales, pentru organizarea unor demonstrații didactice.

III. Propuneri

„Revista de pedagogie" are meritul că a publicat în ultimii 10—15 ani studii utile privitoare la formarea și perfecționarea educatorilor; o sinteză a acestora ar furniza o recoltă utilă de idei și sugestii. Raportînd experiența țării noastre, care dispune de un subsistem de perfecționare cu tradiții, la ceea ce se înfăptuiește pe plan mondial voi avansa cîteva sugestii adresate, în primul rînd, factorilor de decizie și formatorilor viitorilor educatori.

1. **Organizarea unor cabinete (laboratoare) pedagogice universitare** care ar putea servi atît practicii pedagogice, cît și acțiunilor de perfecționare; astfel de laboratoare ar trebui să ofere studenților sau educatorilor posibilitatea de a viziona lecții-model, de a-și înregistra și corecta propriile lecții, de a viziona filme didactice etc. Un astfel de laborator a funcționat cu bune rezultate în cadrul fostului Institut pedagogic de 3 ani din Iași.

2. **Organizarea unor școli experimentale cu statut adecvat în centrele universitare**; după ce ar găzdui un număr de ani cercetări experimentale aceste școli ar putea deveni demonstrative.

3. **Includerea tuturor metodiștilor** (dispersați la diferitele facultăți) **în cadrul catedrelor de pedagogie**; numai astfel se vor articula cele trei cursuri — psihologie pedagogică, pedagogie generală, metodica specialității — și se va asigura coerența tuturor acțiunilor de formare și perfecționare a educatorilor.

4. **Coordonarea tuturor acțiunilor de formare și perfecționare a personalului didactic de către un același prorector, calificat pentru o astfel de activitate.**

5. **Plasarea uneia dintre cele două etape ale cursurilor de perfecționare în timpul anului școlar, pentru a oferi cursanților posibilitatea de a face stagii în școlile experimentale.** Programa cursurilor de perfecționare prevede „demonstrații", dar acestea nu se pot realiza cît timp cursurile se țin numai în timpul vacanțelor.

6. **Regîndirea raportului dintre timpul afectat pregătirii pedagogice și cel afectat pregătirii de specialitate a viitorilor educatori,** avînd în vedere faptul că marea majoritate a absolvenților universității devin profesori și nu cercetători.

Scanned with OKEN Scanner

7. **Stabilirea duratei liceelor pedagogice, care formează tehnologi ai educației pentru vîrste considerate de toți specialiștii ca foarte importante pentru succesul școlar** (3—6 ani sau 6—10 ani), la 5 ani, e bine să avem în vedere faptul că majoritatea țărilor își formează astăzi educatoarele și învățătorii în institutele pedagogice de 3 ani sau 4 ani. Pe de altă parte, liceele pedagogice îndeplinesc la nivelul județelor funcția de centre metodice capabile să stimuleze acțiunea de inovare a învățămîntului.

În organizarea subsistemului de formare și perfecționare a educatorilor demersul prospectiv devine esențial : elevii și studenții de astăzi vor fi în activitate în primele două decenii de după anul 2000 formînd copii și adolescenți care vor avea de abordat probleme ale anilor 2050.

BIBLIOGRAFIE

1. BOTKIN J., ELMANDJRA M., MALIȚA M., *No limits to learning, Bridging the Human Gap*, Pergamon Pres, 1979.
2. DAVE R. H., *Reflexions on Life Long Education and the School*, U.N.E.S.C.O. Institute for Education, Hamburg, 1975.
3. *Division de l'Enseignement Superior, Les enseignants et la recherche en éducation*, Document ED-80/Conf. 816.7, U.N.E.S.C.O., Paris, 980.
4. KING EDMUND, *Education's Steps Towards Computer — Asisted Learnnig*, în European Journal of Education, Amsterdam, Volume 8, 1980.
5. LANDSHEERE G DE, *La formation des enseignants demain*, Casterman, Fondation Européene de la Culture, 1976.
6. LYNCH JAMES, *Lifelong Education and the Preparation of Educational Personnel*, U.N.E.S.C.O. Institute for Education, Hamburg, 1977.
7. U.N.E.S.C.O., *Comprendre pour agir, L'U.N.E.S.C.O. face aux problèmes d'aujourd'hui et aux défis demain*, U.N.E.S.C.O., 1977.
8. U.N.E.S.C.O., *Programes et budget pour 1981—1983, 21C/5*, U.N.E.S.C.O. 1981.
9. U.N.E.S.C.O., *Programmes d'études et éducation permanente*, Collection L'éducation en devenir, U.N.E.S.C.O., 1979.
10. U.N.E.S.C.O., *Colloque international sur l'évolution des contenus de l'éducation générale au cours des deux prochaires de'cennies*, 7—11 juillet 1980, Rapport final, Paris, 1980.
11. VĂIDEANU G., *Un mécanisme susceptible d'articuler recherche et pratique en éducation*, Document ED-80/Conf. 816.4 Unesco, 1980.
12. VĂIDEANU G., *Seminarul pedagogic — instituție postuniversitară integrată în universități*, „Revista de pedagogie", nr. 12/1972.
12—1972.

Scanned with OKEN Scanner

PERFECȚIONAREA — PREMISĂ A AUTOPERFECȚIONĂRII

Dr. EMIL PĂUN

În ultimul deceniu s-a abandonat treptat credința că mutațiile la nivelul metodelor și tehnicilor de învățămînt (învățămînt programat, tehnici audio-vizuale moderne ș.a.) ar constitui obiectivul central al oricărei strategii de optimizare a învățămîntului, în favoarea ideii că regîndirea tuturor aspectelor ce-l privesc pe profesor (pregătire, perfecționare etc.) constituie baza oricărei strategii valabile pe termen lung. Această idee întrunește adeziunea unui număr din ce în ce mai mare de specialiști și este îmbucurător că lucrurile se petrec asemănător și în țara noastră.

LA REALIZAREA ACESTEI DEPLASĂRI (schimbări de mentalitate am putea spune) a contribuit în mod hotărît evidența că factorul uman **(profesorul) este cel care mediază decisiv orice inovație în oricare compartiment al învățămîntului,** fiind — în același timp — și factorul cu cea mai mare inerție, dar și cu cea mai mare flexibilitate — capabil să frîneze sau dimpotrivă să determine schimbări fundamentale. De aceea, toate proiectele majore de inovare sau de reformă a învățămîntului, din ultimii ani, acordă problematicii cadrelor didactice un loc prioritar. Această realitate a generat un număr considerabil de cercetări referitoare fie la sistemul și modalitățile cele mai eficace de formare inițială a profesorilor, fie la modalitățile de perfecționare și, în genere, de menținere a cadrului didactic la pulsul schimbărilor cu care este confruntată școala, care implică o permanentă îmbunătățire a propriei sale activități.

S-a insistat, pe bună dreptate, asupra rolului însemnat pe care-l au pregătirea inițială și perfecționarea ulterioară, sistematică și instituționalizată a cadrelor didactice. S-a vorbit mai puțin și s-a cercetat și mai puțin o altă dimensiune a activității profesorului și anume **autoperfecționarea.** Aceasta a **rămas de multe ori ca un deziderat** foarte frumos, dar practic puțin realizat. Probabil și pentru faptul că autoperfecționarea ține mai mult de condiția subiectivă a profesorului, fiind greu de a o instituționaliza și, deci, de a o supune unui control real și eficace. Ceea ce nu înseamnă că experiența de pînă acum nu ar permite realizarea unui număr de generalizări cu valoare teoretico-metodologică, dar și practico-operațională.

Autoperfecționarea este mai mult decît o activitate sau un ansamblu de acțiuni vizînd ameliorarea propriei activități. Ea este **o atitudine față de propria profesie, un mod de a ne raporta la ceea ce facem și la ceea ce ni se cere să facem. Este un mijloc important de respingere a rutinei și a lenei intelectuale, de menținere a unui spirit deschis și inovator.** Această atitudine depinde în mare măsură de „percepția" propriei profesii, nu numai din punct de vedere social (statut, reacții și aprecieri sociale etc.), dar și psihoindividual (nivel aspirațional-motivațional, conștiință profesională ș.a.). Am putea spune că această atitudine exprimă propria conștiință profesională obiectivată în conduite de autoperfecționare.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA ne apare astfel ca o activitate ce **implică** într-o măsură mai importantă decît alte forme (ca pregătirea și perfecționarea) **condiția subiectivă a cadrului didactic.** Ea nu poate fi supusă (decît cu riscuri de violentare) unor mijloace de control și contabilizare, așa cum se întîmplă cu alte activități cuprinse în formele perfecționării. Angajarea profesorului în diferite acțiuni de perfecționare nu duce în mod necesar totdeauna la saltul calitativ așteptat în munca sa (ceea ce este un semn al slabei angajări personale în această acțiune). **Autoperfecționarea, dacă devine o trăsătură definitorie a personalității profesorului, prin ampla și profunda angajare a subiectivității, va contribui la realizarea unor îmbunătățiri calitative constante ale activității.** De aceea, se poate spune că autoperfecționarea depinde mai mult de premise de ordin subiectiv. Ceea ce nu înseamnă că anumite condiții de ordin obiectiv nu sînt totuși implicate.

Premisele (sau condițiile) subiective cele mai semnificative ale autoperfecționării sînt următoarele: **conștiința profesională și a schimbărilor ce au loc în profesie, nivelul aspirațional și motivațional, conștiința importanței formării elevului ca ființă umană integrabilă contextului social și** — nu în ultimul rînd — **calitățile personale ale profesorului.** Întrebat care este calitatea cea mai însemnată a unui cadru didactic, Harry Overstreet a răspuns: „trebuie să fie el însuși o persoană care învață. Dacă și-a pierdut capacitatea sa de a învăța, nu mai are ce căuta în tovărășia celor care și-au păstrat-o pe a lor“ [1]. „Devotamentul pentru autoperfecționare“ (J. R. Kidd) pare a fi una din coordonatele fundamentale ale activității profesorului, care angajează toate zonele personalității sale. Și el ține mai puțin de nivelul și capacitatea sa profesională decît de dorința, plăcerea sau entuziasmul profesional.

Cu toate acestea, **premisele** (condițiile) **obiective ale autoperfecționării sînt foarte importante.** Dacă cele subiective asigură motivația (combustia) autoperfecționării, cele obiective asigură conținutul și modalitățile sale de realizare.

Între premisele obiective ale autoperfecționării un loc important îl ocupă pregătirea inițială și, îndeosebi, perfecționarea cadrelor didactice. **Autoperfecționarea este dependentă de nivelul, conținutul și tehnicile de lucru utilizate în cadrul pregătirii inițiale și al stagiilor de perfecționare.** În anumite limite, **autoperfecționarea este un indicator al calității activităților de perfecționare,** acestea trebuind să se prelungească și să se concretizeze în conduite de autoperfecționare. Dacă pregătirea inițială și perfecționarea constituie un sistem de activități preponderent discontinue, autoperfecționarea este o activitate a cărei dimensiune esențială este continuitatea. Ea leagă între ele diferitele etape ale perfecționării, permițînd ca acumulările realizate să se concretizeze în **mutații calitative,** observabile în activitatea didactică cotidiană.

PENTRU A GENERA ASEMENEA MUTAȚII în planul autoperfecționării, perfecționarea cadrelor didactice trebuie să răspundă anumitor exigențe.

În primul rînd, **toate activitățile de perfecționare trebuie gîndite** (atît sub raportul conținutului, cît și al metodelor) **în parametrii psihosociali ce-i caracterizează pe cei cărora se adresează.** Cum se știe, aceștia sînt adulți, care au deja un statut socio-profesional bine definit, au o experiență profesională complexă, au anumite motivații, aspirații etc.*. Din această perspectivă trebuie respinsă ca neavenită extrapolarea și utilizarea excesivă în activitățile de perfecționare a formelor și metodelor tipic școlare, construite pe ideea reașezării adultului într-un statut de elev, cu toate consecințele ce decurg de aci. Se poate spune că acest model școlar utilizat constituie principala piedică în calea convertirii activităților de perfecționare în premisă a autoperfecționării. De multe ori, profesorul angajat în diferitele forme ale perfecționării este obișnuit să i se ofere cunoștințe și soluții de-a gata. În aceste condiții, desigur că pregătirea sa pentru autoperfecționare este minimă, nefiind în nici un fel stimulată.

Este, de aceea, nevoie ca în cadrul perfecționării să se practice modalități de lucru care să asigure o mai mare autonomie și participare a profesorilor, să ofere posibilitatea exprimării unor puncte de vedere personale. Este necesar în special ca **profesorii să fie familiarizați și solicitați a utiliza difertie metode de autoînvățare,** ca un punct de plecare pentru autoperfecționare. În acest fel activitățile de perfecționare vor căpăta un caracter aplicativ mai pronunțat și vor răspunde mai mult diferitelor probleme cu care se confruntă în activitatea didactică la catedră. Dacă profesorul va afla soluții și modalități practice de soluționare a unora dintre aceste probleme, cîștigul va fi dublu: atît în planul ameliorării calitative a propriei sale activități, cît și în planul asimilării unor noi modalități de autoperfecționare. De aceea, utilizarea pe scară largă a metodelor de tip euristic — studii de caz, metode simulative, jocuri de roluri, tehnici de lectură, analiză și interpretare a textelor etc., constituie o condiție prealabilă a autoperfecționării.

---

[1] După KIDD, J. R., *Cum învață adulții*, E.D.P., București, 1981, p. 338.

* Vezi mai pe larg despre aceste aspecte studiul nostru „Perfecționarea cadrelor didactice — un tip specific de educație a adulților“, în „Revista de pedagogie“, nr. 2/1976.

Scanned with OKEN Scanner

Modalităţi de autoperfecţionare. Nu avem posibilitatea unei abordări exhaustive a acestui subiect. Vom desprinde cîteva modalităţi mai semnificative, dintre care unele sînt mai puţin gîndite şi utilizate ca mijloace de autoperfecţionare.

a). Studiul individual este cel mai obişnuit şi direct accesibil mijloc de autoperfecţionare. Prin intermediul său profesorii au posibilitatea de a fi în permanent contact cu noutăţile, atît din domeniul lor de specialitate, cît şi din psihopedagogie şi metodică.

Sînt necesare însă cîteva condiţii pentru ca studiul individual să devină o constantă a activităţii cadrelor didactice. Mai întîi, dorinţa şi deprinderea lecturii, care ţin în mare măsură de formaţia iniţială ca şi de modalităţile de perfecţionare. Dacă în aceste ocazii cadrele didactice nu au fost obişnuite cu această formă de activitate independentă, este greu de presupus că studiul individual va deveni o modalitate de autoperfecţionare.

Pe de altă parte, el depinde considerabil de tehnicile de studiu utilizate ca şi de mijloacele de lectură de care cadrele didactice dispun. În această privinţă, deşi — în ultimii ani — s-au făcut progrese importante pe linia asigurării unui număr mereu crescînd de lucrări originale sau traduceri ce se adresează profesorilor, sînt încă multe lucruri de făcut. **Sînt necesare lucrări teoretice şi metodice care să le ajute în procesul de autoperfecţionare.**

Considerăm că ar fi indicat şi **un sistem de asistenţă pedagogică şi de specialitate pentru cadrele didactice** care se autoperfecţionează prin studiu individual. Ele ar putea apela astfel pentru clarificări, discuţii etc. la specialişti competenţi, asigurînd o calitate superioară acestei activităţi.

În actualele condiţii, pe care le asigură tehnicile moderne de înregistrare, ar fi potrivit **să se pună la dispoziţia profesorilor** (atît în cadrul perfecţionării, dar şi după aceea) o **videotecă cu înregistrări ale unor activităţi didactice variate,** care ar permite studierea detaliată a unor comportamente didactice şi a unor soluţii metodice diverse.

b). Acest din urmă deziderat ar putea fi — în bună parte — realizat prin emisiunile de televiziune şcolară sau prin diferite filme didactice. Din păcate, în prezent numărul filmelor şi emisiunilor de acest tip dedicate acţiunilor de autoperfecţionare este relativ redus, iar calitatea lor nu este totdeauna cea aşteptată. În genere, se poate spune că sînt puţine emisiunile de radio şi televiziune care răspund deplin exigenţelor impuse de procesul autoperfecţionării.

c). Pregătirea profesorului pentru lecţie şi analiza desfăşurării acesteia (autoevaluare) pot constitui prilejul unei autoperfecţionări continue. Fiecare lecţie pune probleme noi, îl stimulează pe profesor să caute noi modalităţi de lucru, noi abordări pedagogice şi metodice ; îl solicită să fie în contact cu noutăţile specialităţii sale. Iată dar un cadru propice şi stimulativ pentru căutări, pentru inovări, care constituie premise importante pentru autoperfecţionare. Cu siguranţă că acest lucru se întîmplă doar cu profesorii care simt dorinţa autodepăşirii şi necesitatea perfecţionării propriei lor activităţi. Acest mod de pregătire pentru lecţie, opus rutinei şi şabloanelor didactice, constituie ceea ce se poate numi **învăţarea autodirijată.** Aceasta este una din modalităţile cele mai eficiente de autoperfecţionare.

Un alt prilej important de autoperfecţionare îl constituie **autoevaluarea.** Reflecţia asupra propriei activităţi cu elevii, analiza celor mai semnificative momente ale acesteia, desprinderea aspectelor izbutite ca şi a celor insuficient realizate, căutarea unor soluţii pentru înlăturarea acestora din urmă, analiza critică, obiectivă a reacţiilor elevilor în diferite situaţii de învăţare — iată multiple ocazii de autoperfecţionare. Cercetările de specialitate propun şi modalităţi de autoinvestigare. „Pentru a ne cunoaşte pe noi înşine, trebuie să înţelegem, atît cît putem, propriile noastre motivaţii. Evident că nici unul dintre noi nu îşi poate înţelege toate motivaţiile sale, dar cu cît ne este mai clar de ce facem ceea ce facem, cu atît sîntem mai capabili de a ne stăpîni comportamentul şi de a ne înţelege pe noi înşine şi pe alţii.

În al doilea rînd, trebuie să recunoaştem consecinţele comportamentului nostru asupra altora.

În al treilea rînd, trebuie să înţelegem consecinţele comportamentului altora asupra noastră. În mod frecvent nu realizăm o înţelegere adecvată asupra modului în care alţi oameni ne afectează în mod real sau asupra modului în care reacţionăm în situaţiile umane.

În al patrulea rînd, majoritatea dintre noi nu ne-am dezvoltat capacitatea de a asculta. Credem că ascultăm, însă abia auzim o mică parte din ceea ce se încearcă să se spună. Auzim doar în aparenţă şi nu-l înţelegem în mod real pe celălalt.

În fine, opunem multă rezistenţă în ceea ce priveşte acceptarea sugestiilor şi reacţiilor. Refuzăm indicaţiile care subliniază ceva cu privire la comportamentul nostru şi la modul cum avem legături cu alţii. Ne lipsim astfel de capacitatea de bază pentru a continua învăţarea întemeiată pe experienţă [2].

d). Participarea cadrelor didactice la cercetarea pedagogică constituie o altă cale de autoperfecţionare. Nu este neapărat vorba de cercetarea ştiinţifică desfăşurată de institutele de specialitate, ci de acele demersuri de ameliorare a propriei activităţi (sau a colectivului din care face parte), izvorîte din con-

[2] Op. cit., p. 339—340.

Scanned with OKEN Scanner

fruntarea cu diferite situații practice, din dorința de a schimba (inova) actul predării-învățării, din dorința de a verifica ipoteze sau soluții întîlnite în lecturile de specialitate sau în activitatea altor colegi. Astfel de încercări, dacă devin o constantă, pot genera o stare de emulație în colectivul școlii și asigură un **climat de permanentă căutare**, de confruntare și dezbatere, contribuind la realizarea dezideratului autoperfecționării.

Nu e nevoie să se caute prilejuri anume pentru inițierea unor cercetări, cum nu este cazul să se instituie forme speciale pentru această activitate. Ea se poate realiza permanent. Cadrul unor asemenea acțiuni este creat deja — comisiile metodice, cercurile pedagogice etc. — rămîne ca el să fie utilizat în acest scop.

În final am vrea să menționăm faptul că pentru a realiza asemenea activități cadrul didactic are nevoie de timp. Trebuie spus însă că, de multe ori, **timpul de care dispun cadrele didactice pentru a-l consacra autoperfecționării este redus.** Și aceasta datorită solicitării lor excesive (și puțin controlate riguros) în activități care nu servesc în nici un fel activitatea școlară. Fără a fi partizanii claustrării profesorului între zidurile școlii, considerăm necesară **o mai riguroasă programare a acțiunilor extrașcolare la care sînt angajați, spre a se crea un timp disponibil compact, utilizabil pentru autoperfecționare.** Studiul individual — dar și alte forme ale autoperfecționării — cere, cum se știe, **timp** nu doar pentru lectură propriu-zisă, dar și **pentru reflecție și asimilare,** menite să conducă la perfecționarea calitativă a întregului proces de învățămînt.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA EDUCATORILOR

Prof. univ. dr. TEODOR GAL

I. În esență, **autoperfecționarea este o problemă de autoeducație.** De aceea, **raportul dintre perfecționare și autoperfecționare apare aproape identic cu acela dintre educație și autoeducație — cu deosebirea că perfecționarea și autoperfecționarea survin după absolvirea școlii** (inclusiv învățămîntul superior) și îmbrățișează pregătirea profesională, într-o perioadă îndelungată de 25—45 ani, perioada activității productive-creatoare.

Autoeducația sau „educația prin sine însuși" (G. Aslan) a fost abordată de mult, în pedagogie. Să reținem doar faptul că I. Slavici, în lucrările lui de sinteză pedagogică, apreciază că esența **educației rezidă în pregătirea omului în așa fel încît să se preocupe personal și cu plăcere, de-a lungul întregii vieți, de desăvîrșirea sa fizică, morală, intelectuală și profesională.** Adică, **esența educației constă în pregătirea omului pentru autoeducație** (subl. ns., 10, p. 16—17).

Educația acționează asupra ființei umane care, spre deosebire de materialul asupra căruia acționează sculptorul pentru a-l modela, este înzestrată cu conștiință și cu capacitatea de a acționa și a reacționa în același sens sau în direcții diferite — față de intenția și voința educatorului. De aceea, se poate susține că, în fiecare moment, **educația implică autoeducație — educația coexistă cu autoeducația.** Aceasta înseamnă că **orice act autentic de educație reprezintă, eo ipso, și un act de autoeducație — adică, angajarea și participarea persoanei (elevului) la procesul propriei sale formări.** O precizare se impune, aici. Și anume. Desigur, nu este vorba, de la început, de un act autentic de autoeducație, ci numai de **elemente** de autoeducație — autoeducația în stare de germinație.

Elementele de autoeducație sînt generate neîncetat de efortul propriu prezent, în orice acțiune educativă — efort propriu fără de care nu se poate concepe nici o acțiune educativă, fără de care acțiunea educativă nu poate exista. Se știe, apoi, că, datorită aceluiași efort personal, **elevul se află permanent atît în ipostaza de obiect, cît și în ipostază de subiect al educației** — în ipostază de autor al propriei sale formări.

Dacă analizăm raportul dialectic dintre obiect și subiect, dintre educație și autoeducație, observăm că **are loc un proces continuu de transformare a obiectului în subiect și a educației în autoeducație.** În procesul formării personalității elevului, elementele de autoeducație sporesc și se precizează. În acest mers înainte, **educația se sprijină neîncetat pe autoeducație** și, încetul cu încetul, cedează locul autoeducației. Altfel spus, **educația pregătește continuu și sistematic pe elev pentru autoeducația care va dura toată viața.** Exprimîndu-ne printr-un paradox, am putea spune că **educația este eficientă în măsura în care ea se desființează sau se anulează pe sine ca act, făcînd loc autoeducației — adică, în măsura în care ea, dispărînd, generează autoeducație și-i lărgește fără încetare cîmpul de acțiune.** Cu alte cuvinte, **educația poate să dispară numai dacă generează autoeducație.**

Față de aceste idei, în parte, cunoscute și asimilate în gîndirea pedagogică tradițională, pedagogia contemporană, în esență prospectivă, aduce cîteva date noi care s-ar putea rezuma astfel :

— În condițiile societății contemporane, cunoașterea și acțiunea creatoare sînt legate indisolubil una de alta. Ca atare, ele constituie o cerință obiectivă, în viața omului — în orice activitate cotidiană. De aici izvorăsc, deopotrivă, trebuința și cererea de autoeducație care se afirmă la toate vîrstele și la toți cei ce muncesc. Așadar, determinat de factori de natură obiectivă și subiectivă, au-

Scanned with OKEN Scanner

toeducația se desfășoară pe parcursul întregii vieți (autoeducația este permanentă) și în proporție de masă ; ea a devenit un fenomen de esență democratică.

— Determinată de aceleași cerințe de ordin obiectiv și subiectiv, **autoeducația nu se limitează la un singur aspect al profilului personalității, ci îmbrățișează toate componentele acestui profil — autoeducația este multilaterală, integrală.**

Spuneam mai sus că educația se transformă, treptat, în autoeducație. **Opera de transformare a educației în autoeducație nu este un act spontan care s-ar petrece de la sine, ci se întemeiază pe o pregătire minuțioasă, într-o perioadă îndelungată din viața omului — perioadă caracterizată printr-o imensă plasticitate.**

Să urmărim, măcar schematic, procesul continuu și sistematic de prefacere a educației în „educația prin sine însuși" — respectiv, pregătirea continuă și sistematică a omului în devenirea sa, pentru **autoeducația permanentă și integrală.**

Pregătirea pentru autoeducație constituie o activitate complexă, orientată cel puțin în cinci direcții — privite unitar :

1). **Dezvoltarea mobilelor, a resorturilor sau trebuințelor interne.** În această noțiune, cuprindem : interesul multilateral de cunoaștere, curiozitate științifică, aptitudinile psihice de cunoaștere și de creație, sentimentele intelectuale, morale, estetice etc., năzuințe, aspirații, idealuri, convingeri clare și ferme, calități de voință și de caracter, deprinderi, obișnuințe, atitudini etc.

Aceste însușiri psihice exprimă **capacitatea** omului de a acționa productiv-creator ; ele se constituie, totodată, ca **motive** ale activității și servesc ca surse pentru **finalitatea** conduitei, iar prin tăria voinței și a caracterului asigură continuitatea și consecvența omului, în viață.

Însemnătatea însușirilor psihice sau spirituale, enumerate mai sus, pentru viață, a fost pusă de mult în evidență, iar astăzi ele sînt considerate vitale pentru progresul social. În acest sens, întemeietorul pedagogiei prospective, G. Berger, susține că : **„cei mai buni discipoli ai unui profesor nu sînt cei care repetă lecțiile după el, ci cei cărora le-a trezit entuziasmul, le-a fertilizat neliniștea, le-a dezvoltat forțele, pentru a-i face să meargă singuri pe drumurile lor proprii"** (subl. ns., 2, p. 32). Punînd accentul pe rolul profesorului, am putea spune că cei mai buni profesori sînt aceia care nu cer elevilor să repete lecțiile după ei sau din manual, ci **le trezesc entuziasmul, le fertilizează neliniștea, le dezvoltă forțele, pentru a-i face să meargă singuri pe drumurile lor proprii (independența).**

În ceea ce privește sentimentele, se știe că ele au un rol mare în viață, pentru că înflăcărează și menține entuziasmul și încrederea în sine, pe tot parcursul acțiunii. „Cînd lucrăm cu plăcere, nu de silă, lucrăm mai bine, mai ușor și mai cu spor" (1, p. 176).

Autoeducația nu se poate concepe, apoi, **fără aspirații și fără voință.** Pentru autoeducație, spune G. Aslan, „e de ajuns să avem dorința de a trăi o viață mai bună [aspirații] și puterea de a dispune de mușchii noștri voluntari" (ibid. p. 173). Același autor susține că „Voința de a se perfecționa dă putere mijloacelor pe care le întrebuințăm în educația noastră" (ibid. p. 185). Omul trebuie să știe „să vrea" și să-și impună cerințe noi, mereu mai înalte, pe care să le realizeze — adică, să manifeste inițiativă creatoare, să se rupă de rutină, să deschidă căi noi activității sale. Căci este o deosebire imensă între situația în care **cu vreau** cu adevărat și-mi spun **trebuie...** și situația în care sînt **obligat** să acționez în cutare fel... În primul caz, îndemnul și porunca vin din interior, iar subiectul nu simte apăsarea lor ; în cel de-al doilea, porunca vine din afară, iar subiectul simte forța exterioară, presiunea ei și, de cele mai multe ori, lucrează în silă".

2). A dezvolta forțele și trebuințele interne nu e de ajuns pentru autoeducație. E necesar, în plus, **formarea instrumentului intelectual, instrument de lucru,** care să vină în întîmpinarea forțelor și a trebuințelor interne de a acționa pentru cunoașterea adevărului, a binelui și a frumosului, ca și pentru cultivarea lor, în lume. În alți termeni, este vorba despre **formarea și dezvoltarea continuă a capacității de a învăța permanent** (a ști să înveți). În zilele noastre, se consideră analfabet nu numai cel ce nu știe citi și scrie, ci și acela care nu știe să învețe — acela care n-a învățat să învețe (11, p. 402). Capacitatea de a învăța se exprimă printr-un sistem de priceperi, deprinderi și obișnuințe de muncă intelectuală independentă cu manualul și cu alte cărți, care dobîndind un colorit personal, constituie stilul de muncă intelectuală, independentă. Stilul este omul.

Așadar, **autoeducația „implică atît năzuința firească și generală de a studia, cît și stăpînirea, încă din anii tinereții, a unei metode de muncă adecvate, pentru tot cursul existenței"** (subl. ns. 9, p. 18).

În acest loc, sub denumirea de „instrument de lucru", s-ar putea încadra și ansamblul sistematic de priceperi, deprinderi și obișnuințe profesionale specifice, precum și cele care reprezintă inițierea în activitatea de cercetare științifică.

Pe măsură ce se formează priceperi, deprinderi, obișnuințe, pe aceeași măsură se acumulează energie spirituală care nu se pierde prin consum, ci, dimpotrivă, se regenerează mereu și se dezvoltă. De fapt, ne aflăm în fața unei caracteristici generale a forțelor spirituale : ele nu se epuizează prin consum, ci se dezvoltă ; pe măsură ce sînt satisfăcute, ele nu se potolesc, ci tot mai tare se agită.

3). **Cunoașterea de sine este o condiție sine qua non pentru autoeducație, o condiție pentru desăvîrșire în general, pentru desăvîrșirea morală în special.**

Scanned with OKEN Scanner

Cunoaşterea de sine se constituie ca principiu general al autoeducaţiei, tot aşa cum cunoaşterea copilului a apărut ca un principiu al educaţiei, şi tot aşa cum cunoaşterea naturii plantelor şi animalelor reprezintă o cerinţă inexorabilă pentru cultivarea şi îngrijirea lor, în vederea unei productivităţi superioare.

În procesul cunoaşterii de sine, elevul este stimulat, îndrumat şi sprijinit de educator. Acesta studiază pe elev, pentru a-l cunoaşte, şi adaptează neîncetat actul educativ la constatările făcute. În acţiunea educativă, educatorul caută cu bunăvoinţă să-l facă şi pe elev conştient de plusurile şi minusurile sale, adoptînd, în acelaşi timp, un sistem de măsuri menite să îndrepte dezvoltarea şi să o potenţeze în limitele maxime ale capacităţii fiecăruia.

Acesta ar fi un prim pas : elevul se vede, ca într-o oglindă, în conştiinţa educatorului (şi a colegilor săi), şi-şi formează o imagine corespunzătoare despre sine.

Pasul al doilea îl formează **îndemnul pe care educatorul îl dă elevilor săi de a se observa pe ei înşişi — de a-şi examina, zilnic, cu seriozitate şi în mod obiectiv, faptele săvîrşite şi împrejurările în care acestea s-au petrecut** (este autoanaliza curentă a conduitei, sub toate aspectele, nu numai sub aspect moral, sau autoobservarea şi, totodată, autocontrolul).

Al treilea pas, în procesul autocunoaşterii, constă în **consemnarea cu sinceritate a constatărilor făcute anterior, într-un jurnal personal, însoţindu-le de observaţii şi reflecţii, precum şi de hotărîrea de a învinge şi a lichida slăbiciunile sau părţile negative şi de a le dezvolta şi fortifica pe cele pozitive.**

Al patrulea pas rezidă în consultarea sau **ascultarea părerilor pe care alţii le au despre sine** („audiatur et altera pars") şi a le confrunta critic cu observaţiile proprii.

Pentru a acţiona adecvat, **cunoaşterea de sine trebuie să se conjuge cu cunoaşterea împrejurărilor în care se petrece acţiunea — respectiv, cunoaşterea cerinţelor pe care viaţa socială le exprimă, la un moment dat, faţă de om, în acţiune.**

Demersul cunoaşterii de sine, în mod real, are ca rezultat formarea conştiinţei de sine, formarea sentimentului de demnitate personală, dezvoltă încrederea în sine şi constituie un stimulent continuu şi puternic, pe linia desăvîrşirii propriei personalităţi.

4). **Formularea scopului** (formularea idealului) şi **a obiectivelor,** în procesul de autoformare.

Şi educaţia şi autoeducaţia reprezintă activităţi călăuzite de scop. În cazul educaţiei, scopul oglindeşte cerinţele vieţii sociale — fără a trece cu vederea natura individualităţii. **În cazul autoeducaţiei, scopul e stabilit de individul însuşi, în funcţie de interesele, înclinaţiile, aptitudinile, aspiraţiile, convingerile sale etc.** În mod firesc, însă, întrucît scopul individual are la bază valorile sociale asimilate în activitatea educativă, el se află în concordanţă cu cerinţele vieţii sociale. Chiar mai mult, pe măsură ce se realizează, individul se valorifică pe sine în interes social.

* * *

Necesitatea şi valoarea scopului, în activitatea de autoeducaţie, **necesitatea interiorizării scopului, necesitatea transformării lui într-o convingere, într-un crez,** a fost pusă în lumină de numeroşi pedagogi — şi nu numai de ei.

Scopul * serveşte ca unitate de măsură la care omul poate raporta, în fiecare moment, actele sale, creşterea sa. Prin aceasta, călăuziţi de scop, ajungem să ne întrebuinţăm bine viaţa şi să perfecţionăm neîntrerupt natura noastră. La lumina scopului, viaţa omului dobîndeşte un sens sublim. Fiecare zi din viaţă, îşi afirmă importanţa sa, în drumul spre scop. În afara scopului, urmărit cu consecvenţă, viaţa omului se petrece la voia întîmplării, în funcţie de capricii, în funcţie de nevoile de toate zilele. Fără scop în viaţă, omul ajunge „jucăria împrejurărilor" (1, p. 63).

Prin intermediul scopului, omul înţelege rostul său în viaţă, înţelege misiunea sa. Ca urmare, el lucrează liber, se identifică cu opera ce o săvîrşeşte, devine capabil de dăruire, iar activitatea sa ajunge să fie un mod de a trăi — o artă. El trăieşte aşa cum simte şi aşa cum gîndeşte.

5). **Alcătuirea unui plan de acţiune** asupra propriei persoane şi înfăptuirea lui cu consecvenţă. Planul apare ca o consecinţă firească şi necesară a concluziilor la care omul a ajuns, reflectînd asupra sa, asupra împrejurărilor în care se petrece viaţa, ca şi asupra scopului şi obiectivelor propuse. Planul trebuie să fie în concordanţă cu natura omului, cu împrejurările exterioare, cu scopul şi cu obiectivele. Planul înscrie întregul complex de acţiuni ce urmează a fi întreprinse, în vederea desăvîrşirii personale.

În acest loc, se impun cîteva observaţii :

Prima observaţie. Acţiunea educativă, în cele cinci direcţii, se petrece relativ concomitent. Adică, pe măsură ce se dezvoltă capacitatea de a acţiona şi motivaţia internă, pe acea măsură se formează şi instrumentul de lucru, se învaţă cunoaşterea de sine, se învaţă formularea scopului, a obiectivelor şi întocmirea planului de acţiune asupra propriei persoane.

A doua observaţie. Calităţile care definesc pregătirea omului pentru autoeducaţie se formează într-o perioadă îndelungată care începe odată cu şcoala (poate, chiar înainte), dar depăşeşte pragul şcolii. Pe măsură ce aceste calităţi se formează, capacitatea omului

* Uneori, noţiunea de „scop" este înlocuită cu aceea de „ideal" — „idealul de viaţă". Desigur, noţiunile nu sînt identice, însă nu ne oprim aici, la discutarea lor.

Scanned with OKEN Scanner

de a acționa asupra lui sporește neîncetat — adică, educația cedează tot mai mult locul autoeducației, se transformă în autoeducație.

III. **Autoperfecționarea** educatorilor constituie o cerință obiectivă care se adresează tuturor slujitorilor școlii — de la grădiniță, pînă la învățămîntul superior. Caracterul obiectiv și caracterul de masă al autoperfecționării educatorilor este determinat de două categorii de fapte.

Mai întîi, **natura** profesiunii de educator. **Poți lucra cu folos pentru educația altora, spunea Herbart, numai dacă muncești, în același timp, ca să-ți faci și propria ta educație** (subl. ns.). În același sens, **K. Marx atrăgea atenția și accentua că educatorul însuși trebuie educat.**

În al doilea rînd, este vorba de factori de natură obiectivă care generează permanent trebuința și cererea de autoperfecționare — autoformare. **Principiul autoformării este cerut de potențele noilor tehnologii ale educației,** în special, „mașinile de învățat" (și de controlat starea cunoștințelor și a aptitudinilor), instruirea programată, mijloacele audiovizuale (videocasete, înregistratoare de imagini și de voce), laboratoarele fonice, modelele de simulare, răspîndirea televiziunii și a radioului, ca agenți didactici (9, p. 20).

Autoperfecționarea situează, în centrul vieții, pregătirea profesională — adică, **aspirația spre o competență în creștere neîncetată.** Și este firesc să fie așa, pentru că profesiunea reprezintă munca vieții ; ea oglindește și afirmă personalitatea omului, în totalitatea sa ; prin ea, omul se valorifică pe sine, în sens social.

Concepția care limitează autoperfecționarea la pregătirea profesională este o concepție îngustă. În mod real, **autoperfecționarea îmbrățișează toate compartimentele profilului personalității.** Și este firesc să fie așa, pentru că omul nu se poate împărți pe felii, și afirmîndu-se profesional, el se manifestă ca întreg, ca personalitate integrală — sub aspect cultural, moral-cetățenesc, estetic, ca ținută fizică și în ceea ce privește îndeletnicirile practice.

Autoperfecționarea nu poate fi privită ca un moment incidental, în viața omului. Momente de acest gen se întîlnesc, la fiecare pas, în viața oricărui individ — a oricărui educator. **În sensul ei autentic, autoperfecționarea este o acțiune de lungă durată și se desfășoară sistematic ; ea coexistă cu viața, este coextensivă cu viața — adică, se petrece de-a lungul întregii vieți. Ea are caracter permanent și este o operă dificilă, pînă în momentul în care a devenit obișnuință.**

Ne aflăm în fața unui act autentic de autoperfecționare, în momentul în care, conștient de ceea ce este și de ceea ce trebuie să fie, conștient de drepturile și datoriile sale, educatorul :

— **a formulat un scop clar și precis, precum și obiective corespunzătoare** (pe baza năzuințelor, aspirațiilor, convingerilor, idealurilor personale și sociale etc.) ;

— **a elaborat un plan de acțiune** (un program de lucru) **de lungă durată — în perspectiva întregii vieți** (susceptibil de înnoiri neîncetate) ;

— **a selecționat conținuturile ce urmează a fi asimilate și a conceput acțiunile demne de a fi întreprinse ;**

— **a ales metodele și mijloacele adecvate, ca modalități de asimilare a conținuturilor și de realizare a acțiunilor preconizate ;**

— **a stabilit formele de organizare ale activității** (studiu individual, audierea unor conferințe, cursuri, folosirea judicioasă a mass-media, vizite în muzee, expoziții etc.) ;

— **evaluează singur** (autoevaluează) **rezultatele obținute,** în practica de autoeducare și în practica educativă proprie — sub aspectul eficienței, al calității etc.

Înțeleasă în acest fel, **autoperfecționarea poate să fie individuală și colectivă.** Niciodată, însă, ea nu poate să rămînă strict individuală sau exclusiv colectivă — pentru simplul motiv că omul trăiește în colectivitate. Prin îmbinarea fără încetare a celor două forme, fiecare din ele dobîndește o productivitate superioară.

Autoperfecționarea educatorilor este singură creatoare — este o acțiune creatoare, prin produsul său.

Creativitatea nu constituie o însușire sau o capacitate înnăscută, un dar al unei elite ereditare. Ea se însușește prin învățare — chiar dacă nu se învață ca fizica, ca desenul sau tîmplăria, ea se învață, totuși. Dezvoltarea creativității, însă, **impune o exigență deosebită față de sine — ; ea pretinde muncă multă și reflecție, multă reflecție.** Vorbind despre creație, în activitatea educativă, abordăm o problemă socială : dezvoltarea creativității, la elevi, în proporție de masă. **Creativitatea elevilor, însă, este în funcție de capacitatea creatoare a educatorilor.** „Dacă vrem ca educatorii să cultive creativitatea copiilor noștri, trebuie să-i punem mai întîi pe ei înșiși în situația de a fi creatori" (9, p. 231).

Calea unică pentru dezvoltarea creativității o formează nu atît inspirația de moment (spontană), ci **cercetarea științifică — pedagogică — metodică.**

Din moment ce creativitatea este o problemă de ordin social, înseamnă că **fiecare educator este responsabil pentru propria lui perfecționare.** De aci, **autoperfecționarea reflectă gradul de responsabilitate socială a educatorului.**

Responsabilitatea implică exigență față de sine, adeziune totală la obiective și angajare deplină. În măsura în care se afirmă responsabilitatea, în aceeași măsură se afirmă și celelalte însușiri. Exigența față de sine, la rîndul său, oglindește gradul de responsabilitate, de adeziune, de angajare.

Scanned with OKEN Scanner

1). **Studiul individual a fost și rămîne permanent instrumentul principal pentru lărgirea și adincirea orizontului cultural** (a orizontului de cunoaștere), iar, pe această bază, pentru sporirea competenței. Esența studiului individual rezidă în **asimilarea teoriei**, fără de care practica rămîne în lumea empiriei. „Dragostea pentru studiu e factorul de căpetenie al progresului intelectual" (1, p. 219).

Problema pedagogică ce se pune, aici, este : **ce să citim și cum să citim.** Răspunzînd la aceste întrebări, vom rezuma o pagină din lucrarea lui G. Aslan, „Educația prin sine însuși".

Alegerea cărților este tot așa de importantă ca și alegerea prietenilor. Cartea bună este aceea care ne cultivă spiritul, ne inspiră sentimente frumoase și ne face mai buni.

A ști să citești este o artă — o mare artă. „Pentru un cititor bun nu există carte rea și invers : cartea cea mai bună nu folosește nimic celui care nu știe s-o exploateze. A citi mult nu înseamnă a învăța mult : poți să citești toată enciclopedia lui Larousse, fără să dobîndești multe idei. Lectura făcută în mod pasiv nu-i profitabilă. Cel mult, intră în memorie, dar nu și în inteligență. **Trebuie să controlăm și să asimilăm ceea ce citim, urmărind raționamentul autorului, invocînd cunoștințele anterioare și propria noastră experiență. Lectura inteligentă e o colaborare sau o luptă cinstită cu autorul.** Atunci am citit cu folos, cînd avem impresia că am găsit și noi spusele autorului, sau cînd ne dăm bine seama pentru ce nu le admitem. „ Autorii mari sînt aceia care ne învață să cugetăm sau să simțim" (1, p. 140—142).

În ceea ce privește conținutul, studiul individual se orientează unitar spre : — literatura de specialitate (clasică și contemporană : cărți, reviste, broșuri etc.) ; — literatura pedagogică și metodică, pentru a desprinde curente, orientări și tendințe noi în teoria și practica pedagogică ; — psihologie, pentru studierea și cunoașterea științifică a elevului și a colectivului, ca bază a activității educative și ca bază pentru orientarea elevilor în direcția cultivării maximale a capacității personale a fiecăruia ; — literatura beletristică în general, cu implicații la obiectul de specialitate în special ; — literatura ideologico-politică (ziare, reviste, broșuri etc.).

2). **Mass-media** (să ne restrîngem numai la programele de radio și televiziune). Folosirea lor rațională susține, lărgește (completează) și adîncește studiul individual, într-o formă plăcută.

Și aici se pune aceeași problemă pedagogică : ce conținuturi urmărim și cum ? Conținutul este bogat și complex, atît în cazul radioului, cît și al televiziunii. Ca atare, el oferă informații din toate domeniile. Numai că, în fața acestei diversități mari de conținuturi și forme, se impune **o atitudine selectivă — la lumina unor criterii clare și precise oferite de scopul și obiectivele propuse, în vederea autoperfecționării.**

Pe parcursul audierii sau vizionării (ori după aceea), educatorul, care se preocupă de perfecționarea sa, va însemna, întocmi schițe, tabele, va reflecta asupra conținutului (va analiza informația), **va încadra informația în sistemul informațiilor anterioare,** se va angaja în discuții, în dezbateri, în legătură cu informațiile obținute și, mai presus de toate, **va căuta modalități de folosire a lor pentru a optimiza munca educativă.**

3). **Autoanaliza fiecărui act educativ, la lumina scopului și a obiectivelor inerente** (actului realizat) : convorbirea etică între patru ochi și cea colectivă, vizite în familia elevului și consultații cu părinții, lecția obișnuită (de diferite tipuri și variante) și examenele, excursii sau vizite și organizarea de serbări școlare, drumeții, carnavaluri, focuri de tabără etc.

Fără autoanaliza sistematică a oricăruia dintre aceste acte (i-am putea spune, tot așa de bine, și autocontrol), autoperfecționarea nu poate exista decît ca acțiune sporadică, de moment.

Autoanaliza măsoară nivelul creșterii și, pentru a nu ne autoînșela, deosebește aspectele pozitive de cele negative, umbrele de lumini, și le consemnează într-un document special — însoțite de propuneri și de un sistem de măsuri menite să consolideze succesele și să înlăture lipsurile. De exemplu, după realizarea unei lecții, autoanaliza acesteia se va solda cu anumite prevederi care caută să îmbunătățească desfășurarea ei la clasa paralelă sau, cînd îi va veni rîndul, în anul viitor. Tot așa, **autoanaliza lecției curente se poate răsfrînge pozitiv asupra organizării și desfășurării celorlalte lecții din sistemul de lecții.**

Autoanaliza, deci, constituie un proces de reflectare în detalii și aprofundat asupra activității proprii, pentru a o ridica pe o treaptă superioară. Educatorul își **gîndește propria sa muncă,** nu pentru a gîndi pur și simplu, ci pentru a o îmbunătăți.

4). **Schimbul de experiență** cu alți colegi, la nivelul școlii, al localității, al consfătuirilor anuale, al cercurilor pedagogice etc. Avem în vedere un schimb de experiență care încetează de a fi un simplu act formal, înscris în documente oficiale, și se întemeiază pe o trebuință internă — aceea de perfecționare a activității proprii.

5). **Cercetarea științifică — cercetarea pedagogică** apare ca un corolar al studiului individual (inclusiv prin mass-media), al autoanalizei și al schimbului de experiență. Spunem corolar, pentru că cercetarea autentică pretinde informare (informare completă) și reflecție, pentru a nu forța „uși deschise".

În concepția pedagogiei contemporane, în esență, prospectivă, educatorul demn de acest

Scanned with OKEN Scanner

nume se afirmă neîncetat ca cercetător, ca inovator și inventator :

— **cercetător** în domeniul specialității (cine poate și cînd e posibil), dar mai ales în cîmpul activității educative pe care o desfășoară concret, zi de zi ;

— **inovator și inventator** de tehnici noi, menite să optimizeze acțiunea educativă proprie.

E bine să ținem minte că **orientarea educatorului, pe drumul cercetării, este incompatibilă cu supraîncărcarea lui.**

6). **Organizarea acțiunii de autoperfecționare. Aceasta înseamnă a întrebuința cît mai bine viața.** A întrebuința bine viața înseamnă **a prețui totdeauna timpul** — pentru că „a risipi timpul înseamnă a disprețui viața" (1, p. 64). Și toate acestea înseamnă **muncă metodică** — fiindcă, prin ea, omul își valorifică însușirile sale.

7). **Autoperfecționarea implică autoevaluarea.** Autoevaluarea dezvăluie succesele obținute în procesul de desăvîrșire personală. Or, succesul, pe lîngă că este un factor de regenerare a forțelor umane, reprezintă totodată și un îndemn necurmat la lucru. Pe de altă parte, succesul, respectiv, experiența pozitivă întărește **increderea în sine.** Iar „ceea ce am fost și ceea ce sîntem ne face să credem ceea ce putem fi" (ibid, p. 100). Credința în ceea ce putem fi generează **entuziasmul** absolut necesar în opera de autoperfecționare.

Autoevaluarea este eficientă în măsura în care educatorul a tradus programul său de perfecționare în „obiective măsurabile", formulate explicit — ca unitate de măsură.

Pe de altă parte, insuccesele constatate, prin actul de autoevaluare, provoacă anumită **neliniște.** Educatorul se află „mereu la pîndă, curios, ros de grija de a-și îmbunătăți practica, de a ști cum să procedeze aiurea, niciodată atît de sigur de el încît să-l satisfacă starea prezentă" (9, p. 220). **Această neliniște este singura fecundă.**

BIBLIOGRAFIE

1. ASLAN, G., *Educația prin sine însuși* Ediția a IV-a, Colecția Bibl. pt. toți, nr. 787—788—788 bis, București, f.a.
2. BERGER, G., *Omul modern și educația, sa,* E.D.P., 1973.
3. GUSTI, D., *Scrieri pedagogice,* E.D.P., 1973.
4. HANNOUN, H., *Ivan Ilich sau școala fără societate,* E.D.P., 1977.
5. LANDSHEERE de, G. *Evaluarea continuă a elevilor și examenele,* E.D.P., București, 1975.
6. NICOLESCU, N., *Permanența întrepătrundere a educației și autoeducației,* în „Revista de pedagogie", nr. 1/1972.
7. PIAGET, J., *Psihologie și pedagogie,* E.D.P., București, 1972.
8. SCHWARTZ, B., *Educația mîine,* E.D.P., București, 1976.
9. SLAVICI, I., *Educația rațională,* Biblioteca „Minerva", nr. 45, București, 1909.
10. TÖFFLER, A., *Șocul viitorului,* Edit. politică, București, 1973.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOCUNOAȘTEREA ȘI AUTOPERFECȚIONAREA ÎN MUNCA PROFESORULUI

ANA TUCICOV-BOGDAN
Universitatea — București

Una din condițiile de bază ale eficienței profesorului este o bună autocunoaștere; mai precis, conștientizarea și identificarea cît mai obiectivă a propriilor structuri și aspecte de personalitate. O primă sursă de informații asupra propriei vieți psihice sînt autoconstatările, trăirile și impresiile intime, inclusiv imaginea despre sine formată. Ele însă singure nu duc la o cunoaștere psihologică certă a propriei subiectivități. Se face necesară, dealtfel ca în toate domeniile de investigare a realității, o reflecție specială asupra impresiilor și proceselor nemijlocit trăite. Mai mult, în cursul formării lui profesionale profesorul a beneficiat și de o pregătire psihologică; mai mult sau mai puțin, el se găsește avertizat asupra valențelor acestei științe speciale în cunoașterea personalității elevilor, inclusiv în autoanaliza însușirilor personale.

ÎN PLANUL AUTOCUNOAȘTERII, profesorului i se cere să fie edificat, întîi, asupra energiei sale nervoase și psihice, asupra stării de sănătate și asupra echilibrului său temperamental; să aibă o foarte corectă apreciere a resurselor fiziologice de care dispune, să-și cunoască tendințele spre anxietate, oboseală ori dezechilibru, deoarece acestea se răsfrîng asupra eficienței sale în educație. În legătură cu acest aspect, psihologul belgian J. Nuttin pe drept constată că nu atît încrederea persoanei într-o anume tipologie, cît faptul de a-ți pune o suită de întrebări clarifică resursele energetico-tempermaentale ale individului [1]. De aceea, testarea și autotestarea irascibilității, a calmului, rezistenței la oboseală, a capacității de efort prelungit, a activismului, inerției fizice etc. sînt modalități de determinare, absolut necesară, a energiilor proprii. Ele pot constitui o cale importantă în optimizarea personalității.

Pentru stabilirea fazei consumului energetic și, respectiv, a gradului de oboseală în care se găsește subiectul se dau diferite repere, printre care și tabele de identificare (recunoaștere), cum ar fi următorul:

[1] J. NUTTIN, *La structure de la personalité*, P.U.F., Paris, 1968.

Scanned with OKEN Scanner

Fazele consumului de energie şi, deci, faze de oboseală :	Aspectele comportamentale şi manifestările persoanei :	Efectele atitudinale resimţite :
1. **Alarmă**	— iritare, nervozitate, scăderea atenţiei ; — nerăbdarea de a urmări o desfăşurare mai lentă a fenomenelor ; — absenţe în recepţia răspunsurilor şi în corectarea greşelilor elevilor, diferite uitări ; — o reducere a randamentului intelectual.	— semne de scădere a încrederii în sine ; — autoritate crescută faţă de elevi ; — creşterea nejustificată a prevederii ; — circumspecţie.
2. **Febrilitate**	— efort vizibil pentru a face faţă situaţiei ; — pierderea în detalii ; — teama de a privi problema în faţă, fuga de cauza ei principală ; — tulburări fiziologice.	— oscilaţii, nesiguranţă în acţiune ; — eschivare ; — exces de scuze.
3. **Depresiune**	— scăderea capacităţii de muncă, dezinteres, apatie ; — interţie fizică şi intelectuală ; — suprasolicitare nervoasă.	— refugiu în maladie ; — supraautoprotejare.

(Adaptare după Bize şi Goguelen, 1961).

Sub raportul cunoaşterii caracterului, ca pe o componentă atitudinală a propriei personalităţi, se cer conştientizate atît aspectele formale — de tărie, independenţă, consecvenţă, hotărîre (şi opusele lor, după caz) — cît şi cele de conţinut şi cu semnificaţie social-valorică : sinceritate, cinste, propria pasiune pentru muncă, solidaritatea cu semenii, dragostea de adevăr, patriotismul etc. Căci, este bine cunoscut faptul — şi poate nicăieri mai verificat ca în educaţie — că **numai cel real îndrăgostit de munca sa poate educa şi insufla elevilor pasiunea pentru muncă, cel perseverent induce perseverenţă, cel cu interes pentru cunoaştere. poate stimula efectiv şi cultiva interesul cognitiv al elevilor.** Reflecţia adîncită asupra dimensiunilor activismului psihic propriu, asupra disponibilului afectiv, în termenii : „cît mă afectează reuşita influenţelor întreprinse" şi „ce sentimente îmi trezeşte acţiunea pe care o exercit" ? „Sînt dispus să dărui din încrederea, curajul, bucuriile care mă animă etc., pentru reuşita acţiunilor întreprinse" şi alte întrebări de acest fel, sînt tot atîţia vectori psihici, care completează tabloul cunoaşterii caracterului propriu.

Analiza lucidă a motivaţiei profesionale, cu distingerea clară a motivelor extrinseci influenţării educative şi a celor intrinseci, îndeosebi a motivelor certe prosociale, a celor socio-afective care ne animă în direcţia cooperării cu tînăra generaţie, ale stimulării şi autostimulării creativităţii în educaţie, constituie de asemenea o cale spre cunoaşterea de sine a profesorului.

Dar, această autocunoaştere, sub aspect psihologic, nu-şi are sensul şi nu asigură o înaltă eficienţă personală dacă nu este subordonată cerinţei autodezvoltării, nevoii de continuă reconsiderare a forţelor, de înnoire a lor şi de progres. Deschiderea spre propria dezvoltare ţine de însăşi natura inteligenţei umane, care, pe de o parte, conform principiului formulat de J. Piaget (1927), este o permanentă asimilare a lumii în imagini, idei, scheme de acţiune, de către subiect şi totodată, proces de acomodare (de transformare), prin elaborarea de noi structuri şi forme psihice asimilatorii, în mai mare concordanţă cu lumea obiectivă. Din alternanţa asimilării cu acomodarea rezultă adaptarea subiectivă-activă la mediu, acea inteligenţă de stăpînire practică a realităţii [2] de către subiect.

PROFESORUL EFICIENT este receptiv nu numai faţă de inovaţie, ci şi faţă de orice spor de informaţie care ar putea îmbunătăţi şi îmbogăţi cadrele sale de referinţă, formaţia sa de specialitate şi psihopedagogică ; deoarece, a căuta să vezi mai clar şi să pătrunzi complex fenomenul educaţiei actuale, să-l palpezi şi să-i anticipezi transformările în proiectele acţiunilor tale sînt nu numai premise, dar şi efecte ale unei permanente autodezvoltări. Evident, această înaintare în calitate nu se produce

[2] J. PIAGET, *Psihologia inteligenţei* (trad. rom.) Edit. ştiinţifică, Bucureşti, 1965.

Scanned with OKEN Scanner

într-o insulă personală ori în vid, ci în inima unor procese sociale complexe, în centrul unor situații umane concrete, unde **limitarea profesorului doar la experiența sa, fără a pătrunde pe cea a semenilor, condamnă la stagnare, la obișnuință comodă, la exercițiu de rutină.** Se înțelege de ce **în dezvoltarea profesorului nu durata experienței sale pedagogice contează, cît mai ales efectele esențiale obținute și deschiderea sa continuă spre noi experiențe social-educative.**

Continua informare și acceptarea ideii de a te supune unui permanent proces de perfecționare și educație este, de asemenea, condiție a eficienței personale în învățămînt. Precum se știe, progresul vertiginos al cunoștințelor în diferite domenii de specialitate, inclusiv al științelor psihologice și pedagogice, astăzi întrece mult puterea de asimilare a profesorului în timpul redus de care dispune. Este explicabilă nemulțumirea ce ne cuprinde — cu toată înaintarea în vîrstă, specialitate, în ierarhia didactică etc. — la constatarea a cîte nu cunoaștem încă și avem de recuperat în munca profesională. De aici, **nevoia reală de cercetare, de acumulare de noi date, de căutare de noi soluții, de adaptare la noi generații și situații schimbate, de învățare și asimilare a noi tehnici, mijloace și procedee moderne de instruire și educație.**

A cuprinde, pe cît posibil la zi, informația științifică și tehnologică esențială, a te orienta selectiv și lesne în sursele de informare, fără să fii copleșit de ele, reclamă nu numai preocupare continuă de progresele profesiunii, ci și **stăpînirea principalelor tehnici de documentare în materie,** de triere și fixare instructivă a noilor date și cunoștințe. Exercițiul de a fi atent și atras de surse, de a fi sensibil la probleme de specialitate, la emisiunile pe teme de învățare și educație, la diferite dezbateri asupra relațiilor umane, la propaganda psihopedagogică din reviste, ziare sau din programele TV, la documentele de politică școlară și de educație este de prim ordin în **crearea disponibilității de spirit pentru informare** a oricărui profesor eficient.

Dacă educația ar fi o partitură constantă, un cuantum de note, într-un fel de așezare, pe care artistul urmează să le repete, să le unească și să le reproducă ingenios, poate ar fi mai simplu și n-ar fi nevoie decît de exerciții. Dar munca educatorului are loc în contexte de viață continuu schimbate, cu noi și alte generații, în centrul unor procese sociale dinamice, în care periodic se cer reconcepute înșeși principiile educației și adesea reconsiderată, în viziunea profesorului, propria sa formație.

ÎN PRIVINȚA DOCUMENTĂRII CURENTE, și pentru stăpînirea informației științifice (de specialitate și psihopedagogice) sînt recomandabile, ca în oricare alt domeniu, o serie de tehnici : (1) de culegere a informației principale și de desprindere operativă a acesteia din diferite forme în care este transmisă, (2) tehnici de organizare personală și de fixare a datelor acumulate, (3) de utilizare activă a celor asimilate, (4) tehnici de aplicație în practică.

Cum cele mai multe informații științifice în munca profesorului îi parvin pe cale scrisă, prin tipărituri — cărți și articole din reviste — poate fi impresionant, la un moment dat, numărul de pagini ce ar urma, într-un timp limitat, a fi citite. Cercetările privind tehnica de culegere a informațiilor recomandă o **lectură rapidă în actul documentării.** Aceasta înseamnă : (a) realizarea citirii cu capul nemișcat, (b) cuprinderea în citirea cu ochii, cît mai puțin mobili, a întregului rînd tipărit și chiar (c) a 2—3 rînduri scrise. Pentru aceasta, antrenarea citirii rapide se poate începe cu textul tipărit pe coloane, ceea ce nu angajează mișcări ale capului, care consumă timp și sînt obositoare.

Este de reținut că o asemenea lectură numită și „în diagonală", nu are ca scop în sine viteza parcurgerii textului, ci mai ales sesizarea informației principale, știut fiind cîtă redundanță aduc introducerile în lucrări, frazele de legătură, simplificările și ilustrările, care pentru cititorul avertizat și în domeniu nu mai prezintă importanță. Ceea ce propun, în fond unii cercetători [3], este desprinderea „nervului textului", a ideii deci și a argumentației esențiale, a noului și sporului de informație adus. Aceasta nu are nimic comun cu o lectură superficială, grăbită, neselectivă a textului. Trei „repetiții condensate" se produc, și cu economie psihică, la aplicarea tehnicii lecturii rapide : prima, de receptie și comprehensiune globală a conținutului ; a doua și imediată de specificație „despre ce a fost vorba" ; și, a treia, concomitentă cu aceasta, de comunicație în exprimare proprie a ceea ce ai aflat. Desigur, ajungerea la o asemenea lectură în studiul individual presupune urmărirea stabilă a problemelor în care se documentează profesorul, contactul nemijlocit cu practica domeniului, stăpînirea limbajului științific corespunzător, a noțiunilor în care sînt vehiculate noile informații.

Negreșit, informațiile de prima mînă se culeg din textul original, editat în limba autorului sau tradus, dar nemijlocit de la autorul ideii, al experimentului efectuat sau al creației realizate și, deci, de la primii deținători ai rezultatelor obținute în cercetare și nu de la comentatorii acestora. Preluarea „citării" după alte „citări", a compilației după alte compilații, introduce și în studiul profesorului efectul „degenerescenței cumulative a informației științifice", despre care adesea sînt avertizați conducătorii în economie și administrație (A. Kaufmann, A. de Jager, J. Pevreau). Aceasta nu exclude,

[3] Cf. CL. DUVAL, YR, MICHAUD, Les Editions, d'Organisation, Paris, 1970.

Scanned with OKEN Scanner

totuși, creditul față de autentice sinteze științifice, încrederea în aportul unor recunoscute competențe în esențializarea cunoașterii științifice obținute de numeroși cercetători. În această privință, informațiile din tratatele științifice, din manualele de prestigiu și de largă circulație, din rapoartele de dezbateri și din studiile pe probleme sînt mai puțin pasibile de alterare și de denaturări.

NU NUMAI CULEGEREA INFORMAȚIILOR, dar și păstrarea lor selectivă — căci trebuie nu doar să reții, ci să și dai la o parte — și, mai ales, operarea cu ele în fertilizarea propriei experiențe sînt deosebit de importante. Într-un fel, munca profesorului este adesea asemuită cu cea a terapeutului ; și, nu numai sub aspectul relației afective, de empatie, pe care trebuie s-o întreținâ cu pacientul — respectiv, elevul[1] — ci și sub aspectul unei continui pregătiri și căutări științifice, de studiu a cazului (a cazurilor), de căutare a instrumentarului științific psihopedagogic în tratarea diferitelor cazuri și situații. Maniera în care sînt consemnate informațiile, în care sînt clasificate ideile și sursele lor, ordinea în care sînt ținute fișele de studiu și pot fi ușor reactualizate, amintite și folosite, dovedesc o valoare de netăgăduit în autodezvoltarea profesorului.

Acțiunea

Aprofundînd fenomenul cunoașterii personale în educație ca și condițiile sale mai sus analizate, **cerința autoperfecționării în munca profesorului se impune cu mare acuitate.** Ea este determinată, pe de o parte, de o serie de cauze obiective, independente de dorințele, capacitatea, interesele fiecărui profesor ori regretele și slăbiciunile sale. Dintre aceste cauze primează : **(a)** perisabilitatea rapidă a cunoștințelor științifice, care la intervale relativ reduse (5 ani) se cer reînnoite, **(b)** perisabilitatea structurilor psihice proprii formate, **(c)** a sistemului de tehnici însușite și **(d)** uneori a unor valori. Creșterea uriașă a științelor, dezvoltarea diferitelor lor ramuri și direcții noi de cercetare aduc aproape la cinci ani nevoia reconsiderării cunoștințelor acumulate. În același timp, înaintarea în vîrstă, uzura nervoasă și fizică, precum și a structurilor psihice, prin continua lor funcționare, fac necesară, din etapă în etapă, recondiționarea cu grijă a proceselor memoriei, menajarea efortului psihic, reantrenarea gîndirii, a imaginației și proceselor voluntare prin noi modalități mai adecvate și de autosusținere, de „aducere în formă", cum se spune, a personalității proprii. Foarte dinamic se schimbă mijloacele didactice și tehnicile de lucru, ceea ce reclamă o efectivă și, din mers reacomodare a profesorilor prin învățarea de operații și abilități moderne de instruire și educație.

Pe de altă parte, următoarele cerințe subiective întrețin și împing pe prim plan motivația de perfecționare a profesorilor, ca : aspirația pentru status profesional ridicat, trebuința unei competențe social recunoscute, fuga de monotonie, de pericolul deprecierii forțelor proprii, dorința de autorealizare, de autodepășire, cerința de creație în muncă ș.a.

Cea mai importantă motivație a perfecționării vine de la **confruntarea profesorului cu problemele social-educative,** din ce în ce mai complexe, pe care le are de rezolvat cu noile generații.

Perfecționarea personalului didactic, acțiune impropriu astfel denumită și adesea exprimată la diateză pasivă ori activă, este în fond un proces de autoperfecționare, de înaintare și progres al fiecărui profesor în meseria sa ; căci, **nimeni nu poate perfecta, din afară, procesul lăuntric al dezvoltării profesionale a celuilalt, ci numai să-l stimuleze, să-l sprijine, să-i ofere condiții de autoperfectare.**

Autoperfecționarea actuală a profesorului nu este numai un proces individual, ci totodată și psihosocial, un proces de interacțiune profesională cu colegii, de interrelație cu mediul sociopedagogic în care activezi. Ea pornește, întotdeauna, de la comandamentele social-politice cu privire la rolul învățămîntului și al pregătirii școlare în formarea tinerelor generații ; de la cunoașterea programului partidului de dezvoltare a societății și de formare a forței de muncă pentru producție și toate celelalte sectoare ale vieții sociale. În consecință, **perfecționarea se efectuează în comparație cu efortul și performanțele celorlalți, în acțiunile colective de colaborare și cooperare.** Astăzi, nu poți avea și obține o cunoaștere științifică superioară, nu poți beneficia de noi tehnologii de unul singur, fără împrumut și schimb de informații, de tehnici și idei cu alții.

De aceea, o primă deschidere spre autoperfecționare în învățămînt înseamnă, mai întîi, schimbarea mentalității după care obținerea diplomei, calificarea atestată, stagiul parcurs și gradele didactice obținute „păstrează și poartă în sine" virtuțile unei eficiențe personale continuu ridicate. Convingerea personală a profesorului că ceea ce a fost pe drept și merit cîștigat, la un moment dat, a satisfăcut și a putut satisface cerințele anterioare, dar că are nevoie mai departe de permanente înnoiri, pe măsura unor noi condiții obiective și subiective apărute, este dovada cea mai bună a unei astfel de deschideri.

Un alt impediment, care trenează autoperfecționarea unor profesori este **prejude-**

[1] I. DAVITZ, S. BALL, *Psihologia procesului educațional*, E.D.P., București, 1978.

Scanned with OKEN Scanner

cata virstelor, potrivit căreia doar personalul didactic stagiar și tinerii în primul lor deceniu de funcționare ar avea nevoie de perfecționare. În schimb, vîrstele între 35—45 ani nu ar mai fi vizate de cerința unei autodezvoltări și autoeducații permanente. Alături de sentimentul suficienței sînt invocate, în sprijinul acestei idei, pierderea capacității de învățare, scăderea tot mai mare, la aceste vîrste, a receptivității pentru noi experiențe ori reducerea perspectivei de autorealizare. Se uită adesea că sîntem în domeniul unei profesiuni unde nu performanțele fizice ori cele artistice contează, ci în primul rînd performanțele psihice social-umane, performanțele de transmisie culturală, de liant afectiv și valoric cu noile generații, de dăruire în influențarea educativă, unde vîrsta nu poate fi impediment, ci dimpotrivă, iar perspectiva autorealizării în relațiile umane devine nelimitată. În consecință, procesul neîntrerupt de autoperfecționare în munca educativă la diferite vîrste, poate schimba doar accentul motivației sale, fără a vitregi vreuna din vîrstele active de posibilitatea progresului profesional.

Motive de stagnare a autoperfecționării pot veni și dintr-o ambianță puțin stimulatoare, din mediul socio-profesional puțin exigent, unde relativizarea acestui proces duce profesorul spre următoarele judecăți : „și așa cunosc mai mult decît ceilalți", „tot nu se interesează nimeni de ceea ce pot", „sînt mult mai bine pregătit decît alții", „dau cele mai bune rezultate în raport cu ceilalți". De asemenea, o serie de factori organizaționali perturbatori, ca : angajarea profesorului într-o muncă sub nivelul pregătirii sale, aplicarea unui sistem inechitabil de promovare în instituție, climatul psiho-social negativ — de uzură irațională și de frînare a dezvoltării valorilor, **lipsa unui timp necesar instituționalizat, afectat special autoperfecționării,** sînt în măsură să împiedice grav acest proces în munca profesorilor. Deși fenomenul neîntrerupt al perfecționării nu se realizează doar într-un anume loc și timp, totuși, el nu poate fi conceput în afara unor condiții de timp și spațiu, în care profesorul să zăbovească anume și să-și contureze planul acestei acțiuni, să-și sistematizeze și conștientizeze cerințele proprii, să poată face proba expresă a unor rezultate obținute în autoperfecționarea parcursă, să-și proiecteze acțiunile de viitor, să se confrunte cu nivelul experienței atins de alții, să studieze.

De aceea, documentele noastre de partid și de stat, Legea educației și învățămîntului, nr. 28 din decembrie 1978, Statutul personalului didactic, dezbătut la Congresul educației și învățămîntului din România, hotărăsc organizarea și funcționarea unui întreg „sistem de perfecționare a pregătirii (subl. ns.) personalului didactic", cu stagii de reciclare a profesorilor, maiștrilor și tehnicienilor din învățămînt, cu cursuri postuniversitare, frecventate sau fără frecvență, ori postliceale, în funcție de ciclul de învățămînt în care activează personalul didactic, cu stagii de doctorat, stagii în unități de producție, de specializare în munca de laborator și cercetare etc., inclusiv seminarii periodice, consfătuiri, schimburi de experiență organizate în școli, cursuri de pregătire pentru definitivare în funcție și de obținere a gradelor didactice, concursuri de promovare ori pentru ocupări de posturi [5]. Este nu numai un drept, dar și o datorie, pentru fiecare om al școlii, de a beneficia de acest sistem pentru o dezvoltare plenară a personalității sale și a crește, astfel, în mod continuu eficiența personală în educație.

Ce ne arată, în fapt, terenul prin sondarea în rîndurile profesorilor a fenomenului eficienței personale și a perfecționării lor ca factori ai procesului instructiv-educativ pe care îl desfășoară ?

Chestionînd, cîteva serii de-a rîndul (N = 184), profesorii din învățămîntul gimnazial și liceal, de diferite specialități, asupra condițiilor și factorilor care le asigură rezultatele pozitive în munca instructiv-educativă, nu am găsit vreo orientare semnificativă și spre factorii proprii de personalitate. În răspunsurile lor figurează în primele rînduri metoda (68%), tehnicile moderne audio-vizuale (62%), metodicile speciale (57%), buna pregătire a lecției (70%), nivelul clasei elevilor (42%) *. În foarte rare cazuri (2—3 pe serie) se semnalează și elemente din propriul progres, de autodezvoltare și autoperfecționare profesională, iar **factorii psihologici lipsesc aproape cu desăvîrșire.** Aceasta ne motivează, în primul rînd, pledoaria pentru conștientizarea eficienței personale și autoperfecționării (de specialitate și psihopedagogică) ale profesorului ca factori în educație.

---

[5] Vezi *Legea educației și învățămîntului*, E.D.P., București, 1979, p. 28—29 și Statutul (proiect) al personalului didactic, în „Tribuna școlii", București, ianuarie 1980, p. 13—16.

* Aprecierile din răspunsurile subiecților nu sînt exclusive între ele, fiecare din condiții putînd întruni aprecieri maxime.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA PROFESORILOR DE ȘTIINȚE SOCIALE

Conf. dr. OLIVIA CLĂTICI
Conf. dr. MARIA MARIAN

Pentru fiecare specialist se pune problema înnoirii periodice a informației de specialitate, dar în domeniul științelor sociale termenul la care trebuie realizată această cerință este mult mai scurt, uneori cunoștințele trebuiesc reînnoite aproape integral la cîțiva ani și regîndite în permanență. Fondului principal de cunoaștere și înțelegere a fenomenului social i se adaugă în permanență noi elemente, noi date ale practicii, care se cer asimilate și filtrate în munca didactică. Este de fapt reflectarea caracterului creator al cunoașterii marxiste a realității și evoluției sociale.

O temeinică cultură generală și de specialitate

Pentru a convinge și a determina adeziunea și comportamentul adecvat, participativ, al tinerilor și maturilor la însușirea științelor sociale, actul de predare-învățare se reclamă a fi solid construit pe temeiul cunoașterii științifice, al dimensiunii de largă respirație culturală, al adîncii ancorări în cunoașterea și explicarea fenomenului social.

Profesorul de științe sociale trebuie să fie în primul rînd un om cult, dînd aici termenului o extindere foarte mare — cultură generală de specialitate, cultură științifică, literar-artistice ; lui nu-i poate scăpa nimic din ceea ce presupune un aport potențial la strălucirea demonstrației ce-o face an de an, săptămînă de săptămînă în fața elevilor săi. **Studierea continuă a marilor scrieri filosofice, sociologice, economice ale iluștrilor ctitori de școli este cerința permanentă a îndeplinirii optime a misiunii cadrului didactic de științe sociale.** Există din păcate cadre care după absolvirea facultății au abandonat, practic, studiul marilor clasici, în arsenalul lor de lucru negăsind o singură lucrare fundamentală fișată, considerînd că fondul acumulărilor din facultate este intangibil și ajunge să faci an de an adăugiri de „actualitate", pentru ca tema predată să „meargă". Rezultă de aici un proces de lentă dar continuă erodare a lecției, de îmbătrînire, care nu se sesizează de la an la an, dar care este deosebit de evident la intervale mai mari.

Întîlnești. uneori, cadre didactice — mai ales la examene de grad sau la reciclări — care au cîștigat deja un statut social ridicat în colectivitatea didactică în care-și desfă-

Scanned with OKEN Scanner

soară activitatea, în legătură cu care s-a creat o „legendă" a unei competențe deosebite, dar care în fond greu pot sta alături de un coleg mai tînăr, absolvent recent al facultății. Spectacolul e înainte de toate dureros, deoarece cel în cauză nici nu înțelege postura delicată în care se află și atribuie eventualul insucces lipsei de bunăvoință a examinatorului. **Un studiu sistematic prelungit, dincolo de băncile facultății, și nu „studiul" de conjunctură prilejuit de examene, se impune** din mai multe motive. În primul rînd, e de domeniul evidenței că în facultate nu se poate citi totul, că uneori în loc de autori se studiază lucrări, în loc de lucrări — capitole sau fragmente ; în al doilea rînd, cunoștințele neîntreținute se estompează, devin tot mai neclare, apelul la ele tot mai nesigur și sfîrșesc prin a dispărea ; în al treilea rînd, chiar revenirea la o lucrare se impune, deoarece într-un fel citim cu mintea omului de 20 de ani și în alt fel la 40.

Studierea asiduă și constantă a literaturii social-politice din țară și de peste hotare se constituie într-o sursă fertilă de idei și ordonare a ideilor, chiar dacă predarea se face la clasele mai mici și nu se integrează organic în lecție autorii studiați și tezele lor ; **menținerea informării în plină actualitate este absolut necesară** atît pentru orizontul de cultură generală al profesorului, cît și pentru selectarea și ordonarea ideilor din lecții. La fiecare temă, la fiecare idee, profesorul trebuie să știe mult mai mult decît comunică elevilor săi. Fascinează, înaripează imaginația și deschid apetitul de cunoaștere numai acele ore care mustesc de cunoaștere și informare, care prin fiecare cuvînt sugerează elevilor universul ce se află dincolo de ele spre cunoașterea căruia îi îndrumă și-i stimulează.

Profesorul de științe sociale trăindu-și plenar epoca, pe planul cunoașterii generale, chiar dacă nu predă de la catedră despre pulsari, găuri negre, genetică și curbura spațiului, are nevoie în universul lui spiritual de un bogat bagaj informațional din domeniile acestora ; cultura sa trebuie să depășească mult aria informațională a disciplinei pe care o servește. Toate acestea nu numai pentru că elevii au astăzi un univers informațional mult mai bogat decît generațiile de acum 20—30 ani și-l pot antrena pe profesor în discuții la care ar fi deosebit de jenant să nu facă față, ci și pentru că altfel se construiește o lecție pe „un Mont Blanc" de date și altfel pe un abecedar. **Ora de științe sociale — nu avem deloc în vedere numai pe cea de filosofie — are alt univers, altă spiritualitate, altă atractivitate și forță de convingere dacă este construită într-o corelație strînsă cu alte arii de cunoaștere.**

În ultimii ani literatura beletristică din țara noastră prezintă un peisaj extrem de divers și atractiv ; ancorată profund în spiritualitatea epocii, în problematica marilor prefaceri revoluționare ea abordează o tematică de o mare diversitate, uneori contradictorie și greu de înțeles printr-o gîndire lineară. Această literatură și controversele criticii de specialitate angajate în jurul ei ajung și la tineri, îi interesează, îi fascinează chiar.

Fără să stăpînească instrumentele teoretice, filosofice și politice, ale unei cunoașteri și analize științifice, tînărul poate citi reflectarea, în literatură, a unei perioade contradictorii, care alături de mari împliniri, a cunoscut și nerealizări, greșeli și grave abateri de la normele și principiile fundamentale ale revoluției. Aceste romane conțin relatări, biografii și situații care n-au în ele nimic inventat, pe care cei mai vîrstnici le pot nominaliza chiar înțelegînd singularitatea și limitarea lor. Dar tînărul care n-a cunoscut perioada, n-a trăit-o și n-a studiat-o științific poate fi copleșit de numeroasele destine dramatice pe care le întîlnim în aceste romane, poate rămîne cu o imagine diformă despre ceea ce a fost marea epopee a devenirii noastre socialiste. Pentru clarificare, pentru a-și controla și confirma părerile, elevul, studentul, apelează la cel ce-i este cel mai apropiat, la dascălul ce-l învață să înțeleagă societatea, dinamica și legitățile ei, la profesorul de științe sociale. Este total neplăcut ca profesorul să nu-i poată răspunde, să nu aibă temei pentru a intra în dialog cu învățăcelul sau să-i dea un răspuns evaziv. Asemenea situații pot interveni în legătură cu evoluția muzicii, a artelor plastice, a urbanisticii și vestimentației etc.

Nu ne putem închipui și nu putem accepta imaginea profesorului de istorie, de pildă, care nu este la curent cu acest gen de literatură și nu intră în lecțiile sale într-un dialog ideologic limpede, profitabil pentru elevii săi, cu lumea literară.

Desigur, nu pretindem profesorului de științe sociale o universalitate renascentistă, un spirit interdisciplinar de genul lui Picco dela Mirandolla, dar nu-l putem accepta trăind la periferia marilor frămîntări din știință și artă, limitat la buchia cărții pe care o predă. Eficiența științelor sociale constă în modul în care deschid universul spiritual al tinerilor spre viață, realitate, cultură, în măsura în care profesorul este un asemenea purtător înzestrat de cunoașteri și de gîndire înaintată.

„Fără a învăța — spunea tovarășul Nicolae Ceaușescu — fără a fi la zi cu noile cunoștințe într-un domeniu sau altul, nimeni nu-și poate îndeplini cum trebuie datoria".

Dacă aceste cerințe sînt pe deplin valabile pentru orice profesie, cu atît mai mult pentru profesori, pentru cei ce predau științe sociale, care formează convingeri, conștiință, deprinderi de participant — de umanism militant devine un imperativ.

Scanned with OKEN Scanner

Documentele de partid — axul pregătirii profesionale

Indiferent de modul în care sînt structurate cunoștințele predate elevilor și studenților, cunoștințe economice, cunoștințe social-politice, filosofie, economie politică sau socialism științific, rațiunea fundamentală a prezenței lor în planul de învățămînt este cunoașterea, însușirea și transpunerea în practică a politicii generale a partidului și statului nostru. **Studierea documentelor de partid de către profesorul de științe sociale trebuie să se desfășoare la parametri de mare profunzime și maturitate politică.** Însușirea formulelor, a formulărilor și lozincilor cuprinse în mod firesc în documente, nu pot fi preluate și transpuse mecanic în actul de predare-învățare. Se impune analiza lor temeinică, demersul creativ al cunoașterii unei idei noi, al analizei drumului de la idee la transpunerea ei în practică.

Cunoașterea temeinică a gîndirii revoluționare, a principiilor și logicii politicii partidului se constituie pentru profesor într-un instrument ce-i permite nu numai să explice cu detalii și raportare la practică ideile noi din documente, dar în parte să și prevadă sensul evoluției pe planul ideilor și al practicii sociale.

Profesorul de științe sociale are un dublu rol, cel de slujitor al școlii — care este în întregime o componentă a domeniului ideologic, și cel de propagandist al politicii și ideologiei partidului. Ambele roluri obligă profesorul de științe sociale să aibă **un nivel de pregătire profesională și politică ridicat,** să facă față exigențelor tot mai mari pe care partidul nostru le formulează pentru școală și pentru propagandă.

Cunoașterea temeinică a orientărilor partidului nostru, direct de la sursă, din documentele sale, conferă științelor sociale și celor ce le predau un rol important în pregătirea pentru viață a tinerilor, în antrenarea și integrarea lor în muncă, în viața socială, în viitoarele lor familii, în formarea lor ca patrioți conștienți și cu atitudine responsabilă față de interesele poporului nostru. Totodată, însușirea organică de către profesorii de științe sociale a conținutului de fond al documentelor de partid conferă un rol tot mai mare în antrenarea colegilor lor de la alte discipline în procesul educativ, amplificarea contribuției acestora la formarea multilaterală a tinerilor, în activizarea lor pentru realizarea politicii partidului, a intereselor fundamentale ale societății noastre.

Probleme fundamentale ale progresului și civilizației noastre contemporane ca — dezvoltarea economică modernă, dezvoltarea democrației, rolul națiunii și al statului național, noul mecanism economico-social, autogestiunea și autoconducerea muncitorească, respectarea codului eticii și echității socialiste au fost abordate în permanență în documentele partidului nostru — parcurgînd un proces continuu de amplificare a nivelului teoretic și a valorii lor de călăuză a practicii sociale.

Ele constituie, pentru profesorul de științe sociale, nu numai sursa îmbogățirii pregătirii sale teoretice, ci și un îndreptar pentru întreaga sa activitate, un model metodologic de investigare și transformare a realității.

Documentele P.C.R., pe baza experienței de conducător de oameni și de interese umane dobîndită de partidul nostru, ordonează viața socială, extind la scara întregii societăți principiile care i-au călăuzit și îi călăuzesc activitatea și viața sa internă.

Propagarea judicioasă a indicațiilor cuprinse în documentele de partid, aplicarea lor consecventă, formarea pe această bază a unor convingeri politice adînci, pe axul valorilor socialismului, constituie sarcina principală a cadrelor de științe sociale. Cu atît mai mare este acum exigența față de propagandiști, față de profesorii de științe sociale, cu cît crește nivelul sarcinilor economice și social-politice, cu cît se amplifică problematica politică internă și internațională, toate acestea trebuind să fie clar și precis explicate tinerilor, tuturor oamenilor. Iar instrumentul științific, călăuza principală o constituie documentele de partid.

Practica socială — sursă de îmbogățire a lecției și sporire a forței ei de convingere

Avînd ca obiectiv principal înțelegerea legităților sociale de către elevi, a necesității integrării acestora într-o activitate socială utilă, în colectivitatea noastră socialistă, actul de predare-învățare a științelor sociale are nevoie de o mare deschidere spre practică: fiecare afirmație, fiecare idee se vrea expusă de așa manieră încît elevul, studentul, să recunoască prin ea fapte și fenomene, realități apropiate, familiare. Am întîlnit deseori studenți, ajunși în planul absolvirii care declarau cu dezinvoltură că n-au înțeles niciodată științele sociale, și se mulțumeau la examen cu „cinciul" salvator, pentru a promova în anul următor. Discutînd mai în detaliu, îmi povesteau cum în liceu, la ora de științe sociale, profesorul fie că citea lecția, fie că le dădea să citească paragrafe și să facă din ele rezumat, ori le cerea să conspecteze acasă în întregime documente ale congreselor sau conferințelor de partid. Din toate aceste procedee lipsea însă legătura directă, organică, dintre profesor și elev, fiorul limpede și rodnic al transmiterii și receptării ideilor, comuniunea de idei fără de care nu se realizează fertilitatea lecturii. Reieșea, în final, din discuția cu acești tineri, că nu receptivitatea lor pentru cunoștințele sociale a

Scanned with OKEN Scanner

lipsit, ci competența sau măiestria didactică a dascălului, legătura acestuia cu viața, cu problemele economice, sociale, cu problematica vie în care se va integra tînărul elev sau student, și din care trebuie trasă seva informației sociale și politice.

Pentru profesorul de științe sociale, cunoașterea și trăirea practicii sociale este sursa cea mai fertilă de creativitate și forța de convingere în abordarea oricărei teme. El nu trăiește viața socială ca un cetățean „obișnuit", **pentru el totul este sursă de informație și obiect de studiu:** strada, mulțimea din tramvai, cumpărătorii de la piață, prin reacțiile lor, prin discuțiile la care asistă involuntar îi deschid direcții de meditații, îi atrag atenția asupra unor forme ale vieții sociale asupra cărora trebuie să arunce o lumină limpede pentru elevii săi. Desigur, ce am spus aici constituie ceva accidental, dar cunoașterea vieții sociale în domenii cît mai diverse se cere făcută planificat, sistematic. Am situa din acest puncte de vedere în prim plan cunoașterea și studierea mediilor productive ale activității sociale.

Mai ales în condițiile în care elevii și studenții fac practică productivă în diferite întreprinderi, studierea realităților, a fenomenelor cotidiene cu care aceștia vin în contact este mai mult decît o necesitate. Cunoașterea întreprinderii, din vizite, cercetări socio-economice concrete, munca politică desfășurată în rîndul oamenilor muncii din unitatea respectivă, aduce orelor caracterul viu, legătura puternică cu realitatea pe care elevii o cunosc din experiența lor cotidiană. Nu poate scăpa atenției și observației profesorului nici lumea satului cu marile lui prefaceri și inerentele contradicții. **Întreaga viață socială constituie sursă de informație, perfecționarea ei fiind scopul actului educativ.**

Analiza cu ochi de observator, avizat și critic, a relațiilor din viața economică și socială, interesul pentru această problematică, conferă profesorului o putere de convingere inegalabilă, în fața elevilor și studenților. Apelul permanent la aspecte concrete din viață, la conținutul legilor, al actelor normative, evidența cunoașterii problemelor economice, politice, interne și externe, a noutăților din știință și tehnică, activismul manifest, dau substanță muncii educative, amplifică convingerile asupra valorilor specifice socialismului.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA, CHEZĂȘIE A COMPETENȚEI PROFESIONALE

Conf. dr. ION T. RADU

În contextul factorilor care acționează în desfășurarea procesului de instruire și educare, alături de un conținut stabilit în concordanță cu progresele științei și tehnicii, dar și cu posibilitățile de asimilare ale elevilor aflați pe diferite trepte de școlarizare, de adaptarea unor forme adecvate de organizare și desfășurare a activității, precum și de folosirea unor metode și mijloace moderne de lucru cu elevii, pregătirea personalului didactic, măiestria pedagogică a acestuia au un rol important pentru nivelul rezultatelor obținute în pregătirea elevilor. Se poate spune chiar — fără riscul de a greși exagerînd — că virtuțile unor componente ale actului pedagogic, cum sînt programele, manualele, mijloacele de învățămînt, se relevă prin capacitatea pedagogilor de a le folosi în mod creator în activitatea lor de conducere a procesului instructiv-educativ, de dirijare a muncii de învățare a elevilor. Tocmai în această relație directă dintre competența profesională a pedagogilor și calitatea muncii lor pe de o parte, și nivelul pregătirii elevilor pe de altă parte, își află originea preocuparea stăruitoare pentru intensificarea și îmbunătățirea acțiunilor de perfecționare a cadrelor didactice.

NU VOM STĂRUI ÎN ANALIZA CONDIȚIILOR care fac necesară, mai mult decît oricînd, o acțiune sistematică de creștere continuă a nivelului de profesionalizare a personalului didactic. Recunoașterea acestui fapt se exprimă în **constituirea unui sistem de perfecționare a pregătirii profesionale**, cuprinzînd principii și forme adecvate de desfășurare, precum și în acceptarea de către marea majoritate a cadrelor didactice a ideii că **simpla practică didactică nu garantează însușirea măiestriei didactice**, competența profesională nefiind în mod necesar proporțională cu anii de practică.

Așadar, fără să nesocotim valoarea experienței acumulate în exercitarea profesiunii, pentru formarea pedagogului, subliniem că numai **acea experiență însoțită, stimulată și îmbogățită continuu cu ceea ce se asimilează pe parcurs, supusă necontenit unei analize și acțiuni ameliorative, unor inovări, este de natură să se constituie ca sursă de creștere a nivelului de competență profesională.** În acest context, apare necesară intensificarea eforturilor pentru folosirea, cu maximum de eficiență, a multiplelor forme și mijloace de perfecționare a pregătirii profesionale a cadrelor didactice.

Scanned with OKEN Scanner

Una din numeroasele probleme ce se pun în legătură cu desfășurarea acestei activități, pentru a o face cît mai eficientă, o constituie raportul dintre formele de sprijinire a cadrelor didactice în această direcție pe de o parte, și **preocuparea constantă și acțiunea sistematică de autoperfecționare** a acestora, pe de altă parte. De fapt, aceasta marchează orientarea dominantă în însăși înțelegerea actului de perfecționare, subliniind necesitatea **deplasării accentului pe formele de perfecționarea la locul de muncă,** în școală, realizate paralel cu activitatea didactică.

1. Autoperfecționarea, expresie a formării profesionale continue

Întreaga experiență școlară demonstrează faptul că oricît de temeinică ar fi formarea de bază, dobîndită în anii de școală, aceasta nu poate oferi profesorului sau învățătorului tot ceea ce le este necesar pentru a exercita, pe toată durata carierei lor, la nivelul de competență cerut, profesiunea în care s-au format. În condițiile creșterii exponențiale a informației în diferite domenii ale cunoașterii, a fenomenului de perisabilitate în intervale de timp din ce în ce mai mici a multor cunoștințe, ca și de învățare ș.a., fără a mai adăuga faptul firesc al uitării, cerința față de orice pedagog de a se informa continuu, atît în domeniul specialității sale, cît și în ceea ce privește realizarea procesului de instruire și educare, devine firească. Formarea profesională dobîndește caracterul unui proces continuu, permanent.

O astfel de înțelegere a procesului de formare a competenței profesionale ne conduce la desprinderea a cel puțin două funcții esențiale ale actului de autoperfecționare și anume: **complementaritatea** lui în raport cu formarea de bază și **propulsarea nivelului de competență** în funcție de cerințele tot mai complexe ale acțiunii de instrucție și educație.

Am cunoscut în atitudinea colegilor față de cerința perfecționării pregătirii lor profesionale două opinii contradictorii, ambele însă eronate. Una din ele, promovată de cei „mai în vîrstă", admite necesitatea actului de autoperfecționare dar numai pentru primii ani de activitate profesională, „pînă se cîștigă experiență" sau „pînă ce se învață bine meseria".

După un stagiu mai mult sau mai puțin îndelungat o astfel de activitate nu mai este necesară sau cel puțin, nu se mai pune în aceeași termeni ca în prima perioadă a activității profesionale. Cealaltă atitudine aparținînd, de regulă, celor mai tineri, dimpotrivă raportează necesitatea autoperfecționării la o perioadă mai îndepărtată de momentul formării de bază, cînd apare nevoia „împrospătării" unor cunoștințe. Eroarea este evidentă.

De fapt, reunirea celor două categorii de argumente este de natură a convinge că actul de formare continuă, în primul rînd prin autoperfecționare, presupune în esență **o prelungire a pregătirii de bază, completînd-o, consolidînd-o,** pentru a atinge nivelul de competență cerut de activitatea didactică. Prin urmare, fără să fie înțeles ca activitate menită să „remedieze" sau să „completeze" o formare insuficientă, procesul de autoperfecționare implică preocupare continuă, manifestată sistematic, pe toată durata activității profesionale, pentru ca pedagogul să fie în pas cu cerințele în continuă evoluție ale procesului de instruire și educare.

Dar, **acțiunea de autoperfecționare nu poate fi limitată la simpla prelungire a pregătirii de bază. Ea implică cu necesitate acumularea unei competențe mai înalte, fără de care orice pedagog riscă să fie depășit din punct de vedere profesional.**

Progresul rapid, caracteristică generală a epocii contemporane, este valabil și pentru educație care se prezintă ca un proces dinamic. Nivelul actual al vieții sociale întrece orice nivel cunoscut în istorie în ceea ce privește ritmul de dezvoltare a științei și deci explozia de cunoștințe, progresul tehnologic, mobilitatea socială, evoluția demografică și chiar ritmul de dezvoltare biopsihică, de maturizare a indivizilor. De asemenea, multiplicarea mijloaceolr de comunicare face ca omul în general, elevul în particular, să dobîndească cunoștințe și pe alte căi decît cele specifice școlare.

Aceste trăsături ale epocii noastre antrenează schimbări importante în activitatea de învățămînt și cu deosebire în ceea ce privește rolul și funcțiile pedagogului. Între altele, multe din cele învățate în specialitate sau cu privire la procesul didactic apar la un moment dat depășite de evoluția educației. Aceasta face ca formarea profesoinală să nu fie încheiată odată cu terminarea studiilor și nici definitivă, ci să **se constituie ca un proces continuu.** Prin urmare, în această perspectivă, pentru a răspunde adecvat solicitărilor de competență ale activității școlare, al căror nivel crește necontenit, **profesorul trebuie să progreseze sistematic ca profesionist.**

O astfel de înțelegere a noțiunilor de perfecționare a pregătirii profesionale este de o covîrșitoare însemnătate practică. Pentru că, nu ne putem imagina, de exemplu, cum ar putea realiza un pedagog, în vremea noastră, un învățămînt în concordanță cu progresul științifico-tehnic contemporan și cu cerințele de azi și de viitor ale societății noastre socialiste, fără cunoașterea datelor științifice noi în domeniul specialității sale și în domenii învecinate teoriei și practicii pedagogice moderne, referitoare la conceperea activității pedagogice în perspectiva unor obi-

Scanned with OKEN Scanner

ective educaționale ordonate logic și ierarhizate în cadrul unui program, fără deplasarea de accent către funcțiile formative ale instrucției ș.a., cu toate mutațiile pe care acestea le provoacă în planul metodologiei didactice.

De aceea, pornind de la înțelegerea locului pe care preocupările de autoperfecționare îl ocupă în procesul formării continue, autorii unui amplu studiu de sinteză și de analiză comparată [2] propun un model de formare a pedagogilor cuprinzînd 3 etape: formarea inițială; formarea profesională permanentă (formarea fiind un proces continuu pentru care pregătirea inițială nu constituie decît o primă fază); **educația personală** (subl. ns.), înțeleasă ca manifestare a interesului pentru cunoașterea temeinică a profesiunii și concretizată în efortul de pregătire pe tot parcursul activității. Chiar dacă ne exprimăm unele rezerve față de considerarea educației personale ca proces distinct de celelalte, modelul înfățișat sugerează grija ce trebuie acordată multiplelor forme de autoperfecționare profesională.

2. Autoperfecționarea în vederea unui scop bine definit

Încă o condiție esențială a eficienței eforturilor pentru autoperfecționare o constituie **înțelegerea deplină a scopului acestei acțiuni.** Dacă pornim de la premisa că măsura eficienței unei activități o reprezintă efectele ei, rezultatele obținute, vom conchide că preocupările pentru autoperfecționarea profesională vizează să stimuleze și să ajute cadrele didactice pentru cunoașterea a ceea ce este nou și considerat necesar pentru a determina **creșterea calității muncii și a rezultatelor.** Dar, subliniind finalitatea efortului de autoperfecționare, prin referire la creșterea continuă a eficienței muncii școlare, operăm numai o obiectivare generală a acestei acțiuni. În fapt, însă, pentru a deveni cu adevărat fructuoasă este necesar ca această activitate să fie în legătură directă cu aspecte precise ale procesului didactic, care au rol hotărîtor în desfășurarea reușită a acestuia.

De multe ori ascultăm aprecieri ca acestea la adresa unor pedagogi: „este un om cult" „știe foarte multe lucruri", „are o cultură vastă", „citește foarte mult"; alteori aprecierile devin mai pertinente în sensul că trăsăturile evaluate sînt raportate la îndatoririle profesionale ale subiectului: este instruit, „știe materie, păcat însă că nu reușește să-și valorifice pregătirea în folosul instruirii elevilor" etc. Fără îndoială că gradul de instruire al profesorului, măsura în care stăpînește conținutul disciplinelor predate reprezintă una din condițiile de bază ale competenței sale profesionale. Dar, nu și suficientă. Pentru o activitate didactică reușită este necesar ca pedagogul să-și formeze și capacitatea de a selecta cea ce trebuie și este posibil să fie asimilat de elevii pe care-i instruiește, de a le face accesibil acest conținut, de a folosi mijloace adecvate de lucru cu elevii, de a organiza și îndruma cu maximum de eficiență activitatea de învățare a acestora ș.a.m.d. Prin urmare, nu este vorba numai de a se instrui doar dintr-un interes general de cunoaștere, ci de a ști ceea ce trebuie să-i înveți pe alții, de a ști să fac ceva.

Tocmai din necesitatea obiectivării specifice — în perspectiva obiectivului general — a acțiunilor de autoperfecționare, numeroși autori (Simpson Ray, Babanski K.D.ș.a.) au încercat să definească principalele funcții ale pedagogului în organizarea și conducerea actului pedagogic, cu relevarea laturilor considerate hotărîtoare pentru succesul acestei activități și care trebuie să reprezinte coordonatele întregii acțiuni de perfecționare a pedagogului. Astfel, Simpson Ray conturează „7 funcții reale ale pedagogului" [3], pentru îndeplinirea cărora acesta trebuie să dovedească deplină competență. De asemenea, Babanski K. D. „realizează o listă de indicatori de evaluare a activității pedagogului, cu referire, pe lîngă trăsăturile de personalitate, la capacități formate în procesul de pregătire și perfecționare profesională" [4].

Noi înșine [5] am încercat stabilirea unor criterii de evaluare a eficienței activității pedagogului, raportate la orientări dominante în strategia didactică modernă, criterii ce conduc, în ultimă analiză, la definirea coordonatelor pregătirii celui ce organizează și conduce activitatea de predare-învățare. De asemenea, două profesoare de la Liceul pedagogic din București (Angela Istrati și E. Georgescu) au elaborat și experimentat cu succes un instrument de apreciere a competenței profesionale a viitorilor învățători și educatoare, din care se degajă direcțiile de acțiune pentru o temeinică formare a acestora.

Nu este locul și nici nu este de strictă necesitate descrierea și comentarea acestor determinări de obiective ale activității de formare profesională. Structura lor prezintă unele note deosebite. În esență, însă, toate privesc laturi considerate ca avînd rol hotărîtor în reușita actului pedagogic și demonstrează necesitatea de a centra întregul proces de formare a pedagogilor pe dezvoltarea capacităților cerute pentru realizarea lor.

3. Forme multiple, dar convergente

Structurile în care se realizează sau care stimulează preocupările de autoperfecționare sînt numeroase. Determinarea și funcționarea

Scanned with OKEN Scanner

lor stîrnesc mult interes atît în rîndul celor care sînt beneficiarii lor, cît și al organizatorilor de învățămînt. În sistemul nostru de organizare școlară sînt, încă de mult, definite, instituționalizate. În multitudinea lor, două categorii pot fi stabilite : una o constituie cursurile de perfecționare, cu participarea periodică, obligatorie, precum și activitățile de perfecționare (cursuri de pregătire și examene) pentru definitivarea în învățămînt la încheierea stagiului și pentru obținerea gradelor didactice ; a doua constă în activitatea de autoperfecționare care, în anumite limite, se concretizează în ceea ce se numește „perfecționarea la locul de muncă". Aceasta include toate activitățile la care participă cadrele didactice, concomitent cu activitatea didactică și care sînt menite să contribuie la creșterea calității muncii depuse. În prezent, ele sînt instituite prin norme legale (Statutul personalului didactic și Metodologia organizării și desfășurării activității de perfecționare) și, în principal, constau în : studiul individual, realizat cu caracter permanent, dar orientat către anumite obiective în cadrul programului cursurilor de perfecționare, activitatea metodică în cadrul școlii (în colectivele de catedră, comisii metodice, adunările personalului didactic sau în cadrul interșcolar (cercuri pedagogice, reuniuni științifico-metodice organizate de casele personalului didactic, filialele societăților științifice, sesiuni de comunicări, consfătuiri etc.).

Mai importante decît structura și organizarea lor, sînt unele probleme care privesc funcționalitatea acestora și condițiile în care ele pot avea eficiența dorită.

În primul rînd, apare necesară **delimitarea acestor forme,** mai cu seamă **pe temeiul obiectivelor a căror realizare o urmăresc.** De pildă, deseori sînt puse în discuție fenomene de suprapunere în conținutul acestor activități, aspecte de formalism ș.a., ceea ce se face într-o catedră sau comisie metodică se reia și în cadrul cercului pedagogic ș.a.m.d. Obiectivele lor sînt, totuși, diferite. Dacă activitățile metodice din școală, realizîndu-se într-un cadru mai restrîns, sînt menite să rezolve operativ probleme ale predării diferitelor discipline, cele organizate la nivel interșcolar realizează un schimb de opinii, de experiență, mai larg și vizează lămurirea unor probleme de mai mare amploare cu valoare de coordonate ale predării unui anumit obiect de învățămînt.

A doua problemă privește **studiul individual** al cadrelor didactice. Cu riscul de a face o constatare banală, vom sublinia faptul că mijlocul principal de autoinstruire a pedagogului îl constituie activitatea personală de documentare sistematică, obișnuința de a se informa continuu, nu numai în perspectiva unor examene ci pentru examenul pe care-l suportă prin desfășurarea fiecărei lecții ținute. Sprijinul pe care-l primesc prin participarea periodică la cursuri de perfecționare și la alte activități metodice nu poate suplini ceea ce se dobîndește prin studiu individual zi de zi. Ceva mai mult, chiar **eficiența activităților de perfecționare este în funcție de măsura în care acestea se realizează, ordonînd, precizînd, clarificînd etc., pe fondul unor informații dobîndite prin activitate personală.** De aceea, cu tot caracterul formal pe care par să-l aibă, normele privind îndatoririle personalului didactic în anul de perfecționare prevăd obligativitatea alcătuirii unor programe de studiu individual, ordonat pe subperioade consacrate studierii unor teme, tocmai pentru a-i deprinde pe cei în cauză cu munca sistematică de informare. De asemenea, considerăm că înscrierea acestei activități printre obiectivele permanente ale muncii de îndrumare și control, desfășurate de directorii și de inspectorii școlari, ca și realizarea unor acțiuni de comentare a conținutului unor lucrări și studii ce se cer cunoscute, în cadrul diverselor reuniuni metodice, ar aduce o certă contribuție în direcția formării la fiecare pedagog a unui stil de muncă favorabil autoperfecționării lui.

În strînsă legătură cu obișnuința de „a fi la zi" în specialitate și în desfășurarea muncii didactice este și **preocuparea de cunoaștere a experienței bune** în activitatea colegilor săi, ca și analiza sistematică a propriei activități cu reținerea a ceea ce este izbutit. Este atitudinea celui doritor să-și perfecționeze continuu sistemul de lucru, să-și dezvolte măiestria pedagogică, înclinat spre inovarea practicii școlare.

Acest aspect al stilului de muncă orientat de ideea autoperfecționării îl face pe pedagog un „colecționar" de experiențe și materiale utilizabile în practica școlară, pe care le verifică și le ameliorează necontenit în scopul creșterii calitative a muncii desfășurate.

Am cunoscut la un liceu un cabinet de matematică cu un foarte bogat material de lucru pentru elevi : seturi de exerciții și probleme, ordonate pe clase, pe capitole și subcapitolele cursului, pe tipuri, și după gradul lor de dificultate. La întrebarea cum s-a realizat acest lucru, am aflat că este rodul muncii conjugate a 4 profesori, cu sarcini distribuite, pe cîțiva ani.

În altă împrejurare, am cunoscut cum o învățătoare dispune de foarte multe seturi de exerciții și probleme de teme de muncă independentă la gramatică, de asemenea ordonate pe teme și după gradul de dificultate, organizate în casete, plicuri mai mari și mai mici, de diferite culori (semnificația acestei ordonări fiind cunoscută și de elevi). Era rezultatul unei preocupări sistematice de mai mulți ani, cu certă funcție de autoperfecționare.

Un ultim aspect mai trebuie menționat și anume relația strînsă dintre cerința și dorința de autoperfecționare pe de o parte și

Scanned with OKEN Scanner

obișnuința și capacitatea de autoevaluare, a propriei activități, pe de altă parte. O constatare se impune cu puterea de convingere a experienței. Dacă pedagogul vrea cu adevărat să înregistreze progrese în planul competenței sale profesionale, el trebuie **să-și supună sistematic unei analize riguroase actele pedagogice realizate,** cu relevarea aspectelor reușite, dar și a punctelor critice, să accepte aprecierile ce decurg din confruntarea celor constatate cu criteriile admise și să gîndească la măsurile ameliorative ce trebuie adoptate.

BIBLIOGRAFIE

1. * * * *Formation permanente des enseignants*, în *Problèmes pedagogiques* (Suppliment à la Revue internationale des einseignants, nr. 3/1979).
2. GOBLE, NORMAN, PORTER, JAMES, *L'évolution du rôle du maitre. Perspectives internationales*, UNESCO, Paris, 1977.
3. SIMPSON H, RAY, *L'éducateur et l'autoévaluation*, P.U.F., Paris, 1976.
4. BABANSKI, K. D., *Optimizarea procesului de învățămînt*, traducere din lb. rusă, E.D.P., București, 1980.
5 Vezi ION T. RADU, *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățămîntului*, cap. despre, *Evaluarea factorilor*, E.D.P., București, 1981.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA — CALE ESENȚIALĂ ȘI HOTĂRÎTOARE A PROGRESULUI PROFESIONAL AL FIECĂRUI CADRU DIDACTIC

Conf. univ. dr. IOAN CERGHIT

1. Transformarea perfecționării în autoperfecționare — necesitate vitală a atingerii măiestriei pedagogice

Oricît de bine ar funcționa sistemul formelor organizate de perfecționare a personalului didactic, acesta are doar valoarea unei situații intermediare. Este un sistem cu caracter tranzitiv, căci obiectivul său principal este și rămîne acela de a face pe cel care trebuie să se perfecționeze să preia, în propriile sale mîini, sarcinile propriei sale perfecționări, să-și autoorganizeze propria sa perfecționare, să ajungă să se autoperfecționeze. Și aceasta, într-o formă cît mai eficientă cu putință, desigur.

În adevăratul sens al cuvîntului, **sarcina principală a perfecționării este aceea de a pune bazele autoperfecționării profesionale, de a orienta eforturile și de a sugera metodologia autoperfecționării sistematice și continue a fiecărui cadru didactic, pe un termen lung, de o viață întreagă.** Altfel spus, rațiunea perfecționării este aceea de a **transforma obiectul perfecționării în subiectul autoperfecționării,** pe profesorul de perfecționat în profesorul care se perfecționează prin sine însuși, care preia, cît mai mult posibil, răspunderea perfecționării asupra lui însuși.

Fapt unanim recunoscut, **autoperfecționarea reprezintă,** pînă la urmă, **calea esențială și hotărîtoare a progresului profesional al fiecărui cadru didactic;** al progresului său științific — în domeniul specialității pe care o predă, în cel didactic — ce-l conduce spre optimizarea procesului de instruire; în cel ideologico-politic — ce-i dă orientarea generală asupra evoluției vieții sociale și asupra rolului și însemnătății învățămîntului în ansamblul acestei dezvoltări. **Baza oricăror progrese considerabile și de durată o constituie, în ultimă analiză, îmbunătățirea acestei activități personale de autoperfecționare.**

Tocmai acest efort de autoperfecționare, de informare și documentare din proprie inițiativă, dublat de o profundă reflecție personală și de căutări și încercări personale, de investigare a unor aspecte concrete ale fenomenului educațional școlar, de introducere cu mai mult curaj a noilor idei și experiențe în propria-i activitate cotidiană constituie antidotul repetiției mecanice și de rețetă, al inerției și rutinei, al șablonismului și perpetuării unor forme de conservatorism în munca didactică și educativă.

Autoperfecționarea se impune, tot mai mult, ca un atribut fundamental al învățătorului și profesorului comunist, modern, conștient de înalta misiune și răspundere socială ce-i revin în făurirea omului nou. Autoperfecționarea se legitimează ca o necesitate vitală și condiție de prim ordin a desfășurării unei activități rodnice, de calitate sporită în învățămînt, a apropierii de măiestrie, de eficiență maximă.

Un cadru didactic care se pretinde modern în gîndire și acțiune nu poate să nu resimtă această necesitate și responsabilitate ca o parte integrantă a muncii sale, nu poate să nu manifeste disponibilitate psihică pen-

Scanned with OKEN Scanner

tru autoperfecționare, să nu dovedească devotament pentru această cauză, putere de voință, tenacitate și ambiție în cultivarea propriei motivații pentru studiu și muncă de un grad cît mai înalt de perfecțiune, cu dăruire consacrată școlii.

Principala tendință a perfecționării sistemelor de perfecționare tocmai în această direcție merge —, ea pune în evidență importanța considerabilă a autoperfecționării, sporește răspunderea autoperfecționării științifico-didactice și ideologico-politice a fiecărui educator, învățător sau profesor aflat în activitate.

Acesta este adevăratul sens, modern, al perfecționării — de a se transforma, treptat dar sigur, în autoperfecționare, în perfecționare de sine însuși, prin sine însuși. Din acțiune impusă din exterior, ea tinde să devină o acțiune călăuzită din interior. Abia atunci **cînd perfecționarea se transformă în autoperfecționare, cînd autoperfecționarea devine o necesitate și o dimensiune esențială a fiecărui cadru didactic, putem spune că sistemul de perfecționare, luat în ansamblul lui, își dovedește cu adevărat eficiența.**

Atunci cînd diferitele forme și modalități ale perfecționării nu devin o prelungire, un îndemn și sprijin al autoperfecționării, cînd ele tind să se substituie preocupărilor autentice de autoperfecționare, sau să apară ca o simplă juxtapunere a acestora, sistemul de perfecționare nu poate avea decît o valoare formală, o influență îndoielnică asupra cadrelor didactice.

2. La îndemînă avem o gamă largă și variată de căi și mijloace de realizare a autoperfecționării

Formele și modalitățile practice de realizare a autoperfecționării profesionale sînt de o gamă foarte largă. Acestea variază de la cele mai simple, pînă la cele mai complexe, de la cele mai accesibile, pînă la cele mai pretențioase, de la cele care pun accent pe acțiunea independentă pînă la cele care intră în mod obișnuit în combinație cu formele perfecționării dirijate. Fiecare dintre acestea duce pînă la un punct efortul perfecționării de sine, lăsînd cîmp deschis acțiunii și sprijinului reciproc al altor modalități.

Dar, oricît de numeroase și promițătoare ar fi acestea, pînă la urmă tot **munca proprie rămîne principalul mijloc** — mijlocul universal — **de autoperfecționare.** Munca didactică și educativă bine gîndite și bine făcute, munca bazată pe o cunoaștere actualizată în domeniul de specialitate, temeinic susținută de datele didacticii și pedagogiei contemporane, ferm orientată de ideile fundamentale ale politicii educaționale, școlare, a partidului și statului nostru.

Autoperfecționarea stilului de muncă nu poate fi decît legată strîns de munca concretă, de zi de zi, de locul de muncă, cum s-ar zice, de nevoia de raționalizare a acesteia, de creșterea calității și eficienței ei, de preocuparea de a găsi noi soluții la sarcinile cu care în mod evident și curent ne găsim confruntați, în exercitarea propriei noastre profesiuni. Aceasta este principala cale, la îndemîna oricărui cadru didactic, a fiecăruia dintre noi, care ne poate conduce cu certitudine spre o înaltă competență și măiestrie pedagogică.

Este vorba, cu deosebire, de **o muncă în permanență ținută în atenție, supusă mereu propriei observații, propriei analize și reflecții, unei autoevaluări firești, spontane și sistematice,** în același timp, venită ca un îndemn din interiorul nostru, ca o necesitate izvorîtă din dorința de autoperfecțiune, de autodepășire a ceea ce sîntem și a ceea ce tindem să înfăptuim în mod practic, zi de zi. Stă în firea omului, și cu atît mai mult a unui învățător sau profesor să știe dacă activitatea sa are eficiența pe care o scontează, dacă, și în ce măsură, ea contribuie la atingerea obiectivelor propuse.

Autoevaluarea vine în sprijinul conștientizării propriei exigențe, a problemelor ivite în cursul activității depuse, a relevării aspectelor critice, a distanței sau apropierii dintre realitate (adică dintre ceea ce am realizat efectiv) și dorințele noastre (adică obiectivele de urmărit), ajutîndu-ne să aducem corecturile și ajustările necesare, din mers adeseori, sau să tragem învățămintele cuvenite pentru activitatea de mîine, de poimîine.

Autoevaluarea servește, deci, **la autoexaminarea și reglarea propriei noastre activități, la găsirea mijloacelor de depășire a ceea ce am realizat, la întărirea spiritului de răspundere față de munca noastră, la preocuparea de menținere a eficienței acesteia la o cotă maximă.**

Cu cît evaluarea propriilor noastre acțiuni (lecții, activități practice, experimentale, educative etc.) va interveni mai mult din obișnuință, ca un lucru firesc, cu atît vom trage învățăminte mai concludente pentru ceea ce vom avea de făcut în viitor, pentru perfecționarea propriei noastre munci, și prin aceasta a propriei noastre formații profesionale ; cu cît această autoevaluare va fi mai riguroasă, cu atît mai mult vom avea de cîștigat **personal sub aspectul** competenței. Acele cadre didactice care se dovedesc capabile de a-și supune activitatea unei autoanalize lucide, autocritice, au — după opinia noastră — șanse să se afirme mai repede și mai bine ca personalități puternice și eficiente în munca ce o desfășoară, de a progresa continuu sub aspect profesional și uman.

La acestea se adaugă, apoi, **studiul sistematic, studiul individual, independent,** care constituie, de asemenea, una din sursele principale din care trebuie să ne alimen-

Scanned with OKEN Scanner

tăm pentru a susține efortul nostru continuu de autoperfecționare profesională. Este una din calitățile cele mai alese, cele mai importante, ale unui cadru didactic din zilele noastre, aceea de a fi el însuși o persoană care să învețe cu sîrguință, să studieze asiduu, să ofere un model de învățare, de autocultivare prin învățare. Dacă el își va pierde această calitate, această capacitate de a învăța, de a studia în mod permanent, își va vedea deteriorîndu-se, treptat, propria sa competență profesională, propriul său prestigiu de om al școlii.

Desigur, această preocupare pentru o informare și documentare sistematică, la zi, în sfera noutăților din domeniile pe care le predăm, din cele înrudite acestora sau chiar din altele, din literatura pedagogică, metodică etc. poate să cuprindă o arie foarte largă de interese. Și nu este rău acest lucru. Totul este să se prevină o dispersie intelectuală prea pronunțată, și **să se focalizeze eforturile de informare și documentare asupra unor probleme legate direct de îmbunătățirea muncii concrete.** Adică, pe fondul unei informări foarte cuprinzătoare, este bine să creăm în mintea noastră anumite dominante, să ne propunem anumite probleme, pe care intenționăm să le adîncim în mod deosebit, pentru care dorim să găsim noi rezolvări, noi contribuții personale, originale chiar. Avem în vedere, deci, **practicarea unui studiu guvernat sau orientat de anumite dominante** în stare să polarizeze în jurul lor informațiile ce le dobîndim și să ne conducă spre un salt în pregătirea noastră, în munca noastră. Unele din aceste dominante pot fi pe termen scurt, ce solicită o concentrare a activității de informare, de documentare și educare, de folosire în mod operativ a noilor date și idei în activitatea practică curentă ; altele pot fi proiectate pe termen mai lung, ce pretind adunarea cu perseverență și tenacitate a unui volum mai mare de informații pertinente care ne va ajuta, într-o bună zi, să ne aducem o contribuție personală în clarificarea sau rezolvarea problemelor ce fac obiectul acestor preocupări dominante. Asemenea dominante nu numai că introduc un criteriu selectiv în munca noastră de informare, de documentare, de studiu, dar se constituie, totodată, și ca premise importante ale unor motivații superioare în favoarea autoperfecționării, îndemnîndu-ne la studii și reflecții, la cercetări și experimentări dintre cele mai interesante și curajoase.

Autoperfecționarea suscită, într-adevăr, tot timpul și un act de **reflecție personală**, de **meditație adîncă** asupra scopurilor ce le urmărim în activitatea noastră, asupra strategiilor și modalităților de lucru la care recurgem pentru atingerea lor, asupra efectelor sau rezultatelor înregistrate, asupra progreselor constatate în munca noastră și a elevilor noștri. Fără acest efort de reflecție este greu de închipuit că angajarea noastră în munca instructiv-educativă, în perfecționarea și modernizarea acestei activități, în autoperfecționarea noastră ar putea fi atît de plenară și de creativă. **Fără să medităm asupra a ceea ce am făcut și mai ales asupra a ceea ce avem de înfăptuit mai departe, nu vom putea să ne punem noi întrebări, noi probleme, să imaginăm noi ipoteze și soluții, să trecem la noi încercări, la noi experimente de ordin didactic, nu vom putea descoperi noi resurse ale muncii noastre și elevilor noștri.** Studiul simplu, simpla informație și documentare, experiența observată la alți colegi de-ai noștri, fără a fi însoțite de reflecție, fără **reflecție pedagogică** în speță, fără **detașare critică** de cele citite, aflate, nu vor putea genera noi idei de la care să pornească noi decizii și creații purtătoare de progres în practica noastră în învățămînt. În fond, autoperfecționarea nu este un scop în sine și pentru sine.

Astăzi, mai mult decît în trecut, **reflecția constituie o tehnică de muncă intelectuală,** la care un cadru didactic inteligent recurge în mod obișnuit în scopul autoperfecționării sale zi de zi, al bunului mers al activității sale.

Există, de asemenea, în învățămînt, atîtea și atîtea idei și probleme noi și complexe care nu-și pot găsi o clarificare sau soluționare satisfăcătoare decît printr-un efort de căutare, de reflecție, de creație în echipă ori în colectiv. Din acest punct de vedere, un **dialog deschis,** o discuție cu colegii, purtate într-un cadru organizat și în modul cel mai constructiv, un schimb fructuos de informații și de idei, de opinii și experiențe, ori de imaginare în comun a unor noi proceduri de lucru, creează legături de natură să stimuleze autoperfecționarea, inițiativa și creația pedagogică.

În fine, un rol excepțional în susținerea efortului de autoperfecționare îl joacă **cercetarea personală,** de natură științifico-metodică, pedagogică, pe probleme concrete cu care ne vedem confruntați în activitatea noastră instructiv-educativă. Izvorîtă din nevoi profesionale stringente, din dorința de a obține noi date utile îmbunătățirii activității ce o desfășurăm, acest tip de activitate, finalizată în întocmirea unor referate și rapoarte de propuneri, în elaborarea unor proiecte, comunicări și lucrări științifico-metodice, pedagogice etc., ne face și mai conștienți de limitele propriei noastre cunoașteri și activități, devenind astfel un puternic stimulent al trebuinței de autodepășire, de autoperfecționare.

3. O educație pentru autoperfecționare devine indispensabilă încă din anii de pregătire ca viitori învățători și profesori

Autoperfecționarea este o chestiune de atitudine, de motivație, de deprindere, de voință și toate acestea nu se nasc, ci se formea-

Scanned with OKEN Scanner

ză, nu se moștenesc, ci se cultivă. Se modelează cu grijă de pe băncile liceului pedagogic, în cursul anilor de facultate sau al stagiilor ulterioare de perfecționare.

Este de datoria acestor instituții să pună **bazele formării unei atitudini conștiente față de profesiune, a unei atitudini favorabile autoperfecționării profesionale,** să stimuleze asemenea trebuințe, să cultive calitățile și tehnicile necesare ducerii efortului de perfecționare pe cont propriu. Este un lucru extrem de important de a dezvolta la viitorii învățători și profesori, pe lîngă dragostea de profesiune și față de copii, de tineri, această dorință și capacitate de a se autoperfecționa în mod constant. Dacă vom reuși să trezim în ei această neliniște și dorință, înseamnă că am făcut esențialul. Căci pînă și cei mai buni învățători și profesori, din clipa în care nu mai aspiră să se autoperfecționeze și se mulțumesc doar să se repete, sînt sortiți să-și piardă repede prestigiul, să rămînă în urmă, depășiți de progresele învățămîntului, de știință, să resimtă, treptat, cum se deteriorează propria lor competență, cum regresează la nivelul unor cadre care repetă niște procedee mecanice și deci fără suflet, la nivelul unor rețete și tipare șablon.

O asemenea pregătire, în perspectiva autoperfecționării, trebuie să-și propună **o inițiere a viitoarelor cadre didactice în minuirea tehnicilor de completare a cunoștințelor de perfecționare și restructurare a acestora, de utilizare cu ușurință a lucrărilor de referință, de alcătuire pe cont propriu a unei bibliografii, de elaborare a unei lucrări,** precum și a altor proceduri de autoperfecționare. La absolvirea liceului pedagogic sau a facultății, tînărul învățător sau profesor să știe : unde ar putea să se adreseze ? În ce termeni ? Cu ce formalități ? pentru a obține informații, materiale, tematici, cărți, consultații etc. necesare perfecționării sale. Să știe care sînt serviciile de informare, de documentare, pe județ, pe oraș, pe țară, competente să-i ofere un sprijin prompt în această direcție.

Evident, în cuprinsul practicii pedagogice este de dorit să-și găsească locul cuvenit și cît mai repede și activități de inițiere de acest gen. **În cadrul cabinetelor pedagogice se pot organiza acțiuni interesante de natură să sensibilizeze viitorii absolvenți, cadre didactice, la problemele autoperfecționării.**

Iar, ulterior, ori de cîte ori acești tineri vor urma un curs de perfecționare, vor trebui să fie ajutați să-și actualizeze asemenea tehnici, asemenea date, asemenea indicații potrivit schimbărilor survenite, concomitent cu **o întărire a motivației pentru autoperfecționare.**

Scanned with OKEN Scanner

AUTOEVALUAREA — INDICATOR ȘI RESURSĂ A PERFECȚIONĂRII CADRELOR DIDACTICE

DAN POTOLEA, SANDA POTOLEA

I. Semnificația autoevaluării în strategia formării continue a personalului didactic

1). **Permanentizarea educației profesionale este — în prezent** — mai mult decît **o opțiune individuală ;** ea are semnificația unei nevoi sociale și umane de la care nu se poate sustrage nici o categorie socioprofesională. Relevante sînt în acest sens actualele eforturi de reconsiderare a finalităților și strategiilor profesionalizării cadrelor pentru învățămînt, căutările în vederea cristalizării unui sistem unitar, cu structuri și etape distincte, cu acțiuni de heteroformare și autoformare bine definite și articulate. La realizarea practică a sistemului concură o varietate de organisme, resurse și forme de activitate care ar putea fi reduse la trei categorii : **1)** formarea inițială pentru profesiunea didactică în unități de învățămînt specializate ; **2)** perfecționarea cu ajutorul unor cadre instituționalizate și concursul persoanelor calificate ; **3)** autoeducație — și constituentul ei esențial, autoevaluarea — concepută ca activitate autonomă și implicată atît în procesul formării, cît și al perfecționării. Raporturile obiective dintre aceste clase de fenomene sînt complexe, dinamice, dar nu ierarhice ; ele nu admit substituiri reciproce și postulează complementaritatea traiectoriilor de acțiune. Succesiunea modalităților de formare profesională, indicată mai sus, convențională sub raport valoric, este totuși reprezentativă din punctul de vedere al interesului acordat fundamentării științifice și raționalizării acțiunilor implicate. Să ne explicăm. Dacă cel puțin în ultimii 15 ani, pregătirea cadrelor didactice a focalizat interesul cercetării și practicii educației, generînd reforme și inovații, dacă instituționalizarea unor modalități de perfecționare nu mai reprezintă o noutate, ci o tendință la care se circumscriu tot mai multe sisteme de formare a cadrelor didactice, în schimb, **autoeducația profesională a rămas în bună măsură saturată de subiectivism, la dispoziția intuiției și spontaneității individuale.** Este sesizabilă o dublă incongruență : pe de o parte, între schimbările de amploare produse în sfera pregătirii și perfecționării instituționalizate și tradiționalismul formelor practicate de autoformare ; pe de altă parte, între nevoia acut resimțită de toate cadrele didactice de autoperfecționare și ansamblul normelor și metodelor disponibile și capabile să regleze cu succes această activitate.

Un studiu atent al recentelor orientări este de natură să evidențieze cîteva evenimente și procese, relevante pentru o nouă stare de spirit, acumularea unor rezultate direct sau tangent conexate la problematica autoformării cadrelor didactice și a căror valorificare ar putea produce cel puțin o parte din schimbările necesare. Avem în vedere, printre altele, următoarele aspecte :

a) Prefigurarea unui nou domeniu teoretic — aplicativ — **autodidaxia** care are ca obiect de studiu formele de învățare autonomă la tineri și adulți. În cadrul acesteia, se prefigurează un corp de premise, ipoteze și tehnici referitoare la ameliorarea comportamentului autoevaluativ. Simptomatic, pentru **rolul acordat autoconducerii în procesul de dezvoltare a personalității,** este și preocuparea de a se determina stadiul cunoașterii științifice la care ne aflăm în momentul de față. Studiul

Scanned with OKEN Scanner

de sinteză al lui E. U. Heid, despre autoevaluarea învățării, probabil unic în literatura pedagogică, este o astfel de tentativă. (6).

b) Amplificarea studiilor de psihologie a învățării și instruirii la adulți. Chiar dacă referințele la activitatea cadrelor didactice, în acest gen de cercetări, sînt adesea marginale, studiile pe ansamblu prezintă valoare euristică, și unele achiziții ar putea fi convertite la exigențele formării și autoformării profesorului. O asemenea operație este cu atît mai îndreptățită cu cît **cadrul didactic înainte de a-l învăța pe elev cum să învețe și cum să se autoconducă, trebuie să știe el însuși să-și organizeze și să-și estimeze propria activitate.**

c) **Dezvoltarea** aproape **spectaculoasă a teoriei evaluării în educație, aspirația ei spre completitudine.** Teoria modernă a evaluării pedagogice nu se mai limitează la aprecierea performanțelor școlare ale elevilor, ci se extinde asupra tuturor componentelor sistemului și procesului de învățămînt — structuri instituționale, obiective, conținuturi, metode, relații educaționale, forme de organizare didactică, personalitatea și activitatea profesorului (13). Din această perspectivă, varietatea actelor de evaluare în care este implicat cadrul didactic, inclusiv cele de autoevaluare — nu mai sînt abordate din afara, ci din interiorul teoriei generale a evaluării educaționale. „Deciziile adoptate de profesor... (întemeiate pe evaluări interne, operate de cadrele didactice — n.n.). ...observă un autor, — au fost pînă recent ignorate de evaluatori" (5, p. IX). Audiența mai largă de care se bucură în prezent **raportul** dintre **decizie** și **evaluare** în cercetarea **și practica educației,** probabil exprimă și încercarea de recuperare a unor întîrzieri prejudiciabile.

Pentru a avea o imagine și mai conturată a problemei să mai relevăm un aspect : discuțiile persistente și nu rareori contradictorii din presa de specialitate de pretutindeni, privind rolurile cadrelor didactice, criteriile de reușită profesională și posibilitatea antrenării individuale a cadrelor didactice la estimarea propriilor merite.

d) Inaugurarea unor cercetări noi, empirice, e adevărat, deocamdată în număr foarte redus, dedicate formării și dezvoltării capacității de reglare reflexivă, prin autocontrol a comportamentului didactic al profesorului. Astfel, în cazul unor modele experimentale de formare a viitorilor profesori, se introduc moduluri specifice care conduc la analiza critică a situațiilor educaționale și la formarea abilităților decizionale și autoevaluative (3) ; alte cercetări urmăresc perfecționarea acelorași abilități ale profesorilor deja în exercițiul funcțiunii (5).

Există, așadar, o nevoie reală, dar și o atmosferă favorabilă cunoașterii și controlului fenomenelor de evaluare-autoevaluare didactică. Dacă lucrările care abordează relația activitatea profesorului — evaluarea — nu cuprind, decît cu notabile excepții, capitole compacte despre autoevaluare, putem anticipa că pe viitor astfel de dezvoltări vor avea loc.

2). La o primă aproximație, autoevaluarea consistă în examinarea critică, apreciativă, de către cadrul didactic, a propriilor idei, atitudini și comportamente din perspectiva unor principii și norme pedagogice determinate.

În recentul său „Dicționar de evaluare și cercetare în educație", Landsheere definește într-un mod mai general și laconic autoevaluarea drept „faptul de a se evalua pe sine sau rezultatul acestei acțiuni" (7, p. 23). În optica noastră, **autoevaluarea nu este doar instrumentul operațional care însoțește orice act de autoeducație, ci are semnificații mult mai bogate, reprezentînd, de fapt, un domeniu distinct al autoformării,** în cuprinsul căruia se legitimează întrebări de tipul : care sînt ipostazele autoevaluării în sistemul formării continue a cadrelor didactice ? ; ce funcții îndeplinește ? ; care sînt ariile de referință ale autoevaluării ? ; ce tehnici de autoevaluare sînt valabile și care sînt condițiile de validitate ? ; ce raporturi există între evaluările interne și cele externe ? ; cum poate fi ameliorat comportamentul autoevaluativ al cadrului didactic ? Cîteva răspunsuri posibile și, desigur, parțiale încercăm să oferim în continuare.

Abilitatea de autoevaluare a acțiunii pedagogice întreprinse, sau a propriei calități profesionale face parte din categoria competențelor pedagogice. Îndeplinind în primul rînd funcții diagnostice și ameliorative, operațiile corecte de autoestimare decelează reușitele și fragilitățile profesionale ale cadrelor didactice, le conduc spre efectuarea unor corecții sau le dau certitudinea că procedurile adoptate sînt reutilizabile, în circumstanțe similare, extind și consolidează repertoriul strategiilor didactice. Din acest punct de vedere, putem spune că **actul evaluativ face joncțiunea dintre acțiunea didactică trecută și cea viitoare, participă la dezvoltarea capacităților previzionare ale cadrului didactic.**

Avînd un rol de prim ordin în perfecționarea continuă a comportamentului profesional sau cel puțin în protejarea profesorului de eventuale eșecuri, **capacitatea autoevaluativă a devenit un obiectiv major al sistemului de formare a cadrelor didactice** și totodată un indicator fidel al stadiului de perfecționare la care au ajuns... Dacă admitem autoevaluării atributul de **factor esențial al succesului didactic și de măsură a maturității profesionale,** atunci două concluzii se impun : a) acordarea unei mai mari atenții cultivării acestei competențe în cadrul tuturor acțiunilor de educare a educatorilor ; b) transformarea a ceea ce se numește curent „autoanaliza lecției" dintr-un criteriu relativ marginal al aprecierii profesionale, într-unul major ; **această revalorizare ni se pare a fi absolut necesară, în primul rînd în acordarea calificativelor la inspecțiile de grad.**

Scanned with OKEN Scanner

Evaluarea propriei activităţi sau personalităţi se constituie şi ca o modalitate sau resursă formativă. „Experienţa demonstrează — sublinia un autor român — că formarea profesională... depinde în măsură însemnată de autoevaluarea frecventă a propriei activităţi" (13, p. 309). Într-adevăr, în afara exerciţiului autoestimativ frecvent, sistematic, asimilat în stilul de muncă al cadrului didactic, progresul profesional, în direcţia care ne interesează, este irealizabil. Mai mult, această practică eliberează cadrul didactic de posibilele reacţii defensive sau de anxietate la apariţia controlului extern, îl învaţă arta autointegrării, favorizează cultivarea gîndirii critice şi a spiritului autocritic, contribuie la definirea propriei identităţi profesionale.

Ariile de referinţă ale autoevaluării sînt variate — ele pot acoperi atît procesele de pregătire, cît şi cele de perfecţionare, atît componenta de specialitate, cît şi cea politico-ideologică sau psihopedagogică a formării profesionale. Simpson determină cîteva zone mai particularizate : cunoştinţele ştiinţifice de specialitate ; scopurile şi mijloacele instructiv-educative ; textele şi materialele didactice ; personalitatea profesorului ; relaţiile cu colegii (14).

În contextul de faţă ne interesează numai demersurile autoevaluative ale profesorului, implicate în activitatea didactică din clasă.

II. Autoevaluarea şi perfecţionarea comportamentului didactic al profesorului

În mod curent, autoevaluarea ca şi evaluarea sînt concepute ca operaţii ce se justifică, post factum, după încheierea unei activităţi. Punctul de vedere pe care îl avansăm consideră autoevaluarea ca fiind solidară cu toate cele trei faze fundamentale ale acţiuni didactice. (vezi fig. 1, p. 90).

1). Orice acţiune didactică debutează cu o fază a planificării şi se concretizează într-un proiect pedagogic. Calitatea acestuia este condiţionată de respectarea unor norme, enunţate în orice manual de pedagogie, de experienţa didactică a profesorului şi nu în ultimul rînd de inventivitatea sa pedagogică. Nu este deloc inutil ca proiectul elaborat într-o primă formă să fie supus unei testări preliminare. Această operaţie se poate realiza atît în plan mental, cît şi practic. În prima situaţie, profesorul încearcă să anticipe derularea activităţilor din clasă, reacţiile elevilor, situîndu-se pe poziţia elevilor, evocînd situaţii anterioare, posibil analoage. În a doua situaţie, profesorul tatonează valabilitatea unor conţinuturi şi proceduri înainte de a le utiliza desfăşurat. De exemplu, optînd pentru problematizare, profesorul adresează elevilor cîteva întrebări preliminare pentru a constata dacă elevii dispun de cunoştinţele şi resursele intelectuale necesare angajării lor cu folos într-o situaţie cognitivă conflictuală. Dacă concluzia este negativă, firesc, îşi va recentra proiectul pe o altă metodă sau grup de metode. În acelaşi fel, profesorul poate verifica provizoriu dacă tipurile de întrebări cognitive pe care le preconizează sînt adecvate particularităţilor clasei sau dacă nivelul lor trebuie coborît sau ridicat.

În autoevaluarea opţiunilor incluse în proiect, profesorul se poate interoga în maniera următoare : Acoperă obiectivele ariei informative şi formative ? ; Este precizat locul lor în cadrul unei posibile structuri ierarhice (taxonomii) ? ; Sînt obiectivele adecvate nivelului de dezvoltare al elevilor din clasa considerată ? ; Sînt ele form?ulate neechivoc, într-un mod suficient de determinat pentru a dirija selecţia metodelor şi a asigura obiectivitatea evaluării elevului ? ; Obiectivele considerate operaţionalizate satisfac exigenţele unui model normativ ? Metodele preconizate sînt relevante pentru natura obiectivelor şi particularităţile elevilor ? Sînt compatibile între ele ? Au fost prevăzute activităţi pentru consolidarea sau transferul noilor achiziţii ? S-a găsit — pentru circumstanţele date — formula optimă a raportului dintre activităţile frontale, grupale şi individuale ? Diferitele secvenţe programate se articulează echilibrat şi coerent ? Proiectul lecţiei, pe ansamblu, corespunde principiilor abordării sistemice ? (1) Asemenea întrebări sînt proprii şi etapei de elaborare iniţială a proiectului — de aceea, modelul nostru integrează evaluarea iniţială ca bază a deciziilor primare. Dar, indiferent de ponderea pe care o au într-o etapă sau alta, important este ca aceste întrebări să se pună. Eludarea lor, fie şi parţială, generează stereotipii, scheme rigide de acţiune, excesiv de stabile în timp, indiferent de schimbările care se produc în mediul şcolar.

2). Chiar dacă proiectul pedagogic a fost testat preliminar, implementarea lui nu poate fi concepută ca o ajustare rigidă a realităţilor din clasă la structura sa predeterminată, ci ca o suită de acomodări elastice şi reciproce între proiect şi fenomenele dinamice din clasă. Realitatea şcolară fiind compusă din variabile cunoscute şi necunoscute, din reacţiile previzibile şi imprevizibile ale elevilor, nu fac posibilă elaborarea unui proiect închis, detaliat programat şi în consecinţă solicită dezvoltări sau revizuiri ulterioare. Aşadar, **comportamentul didactic al profesorului este controlat de modelul anticipativ al acţiunii didactice şi în mod decisiv de reacţiile elevilor.** Analizele evaluative continue intervin în reglarea funcţională a raporturilor dintre proiect — elementele proiectului şi reacţiile elevilor.

Poziţia şi rolul autoevaluării în desfăşurarea acţiunii didactice vor fi mai bine reliefate dacă vom valorifica, adaptînd la subiectul nostru, datele unui model sugerat de Ben

Scanned with OKEN Scanner

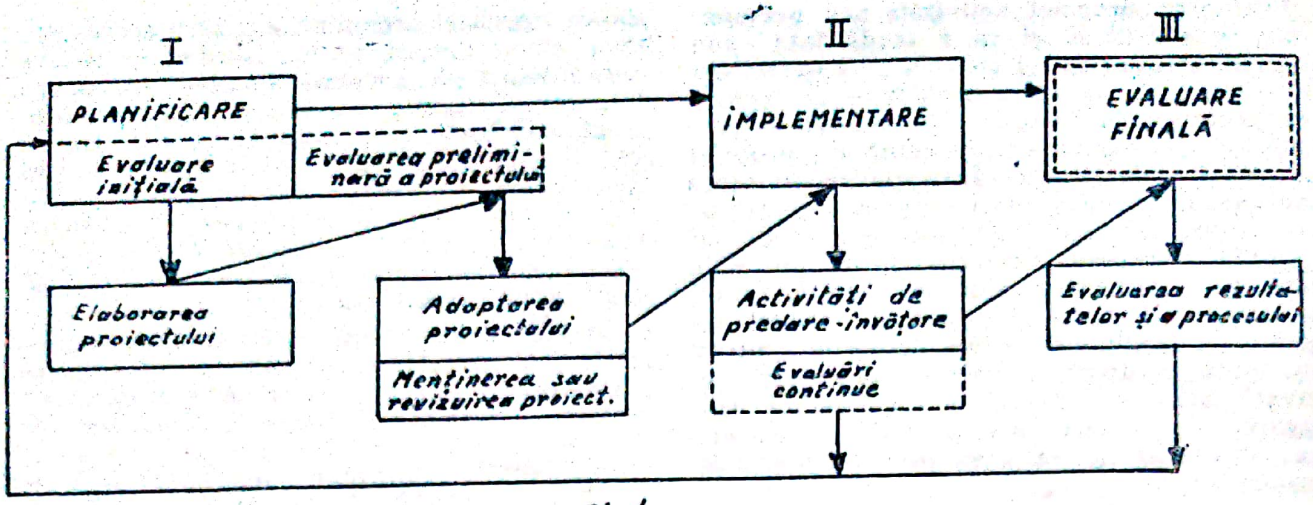
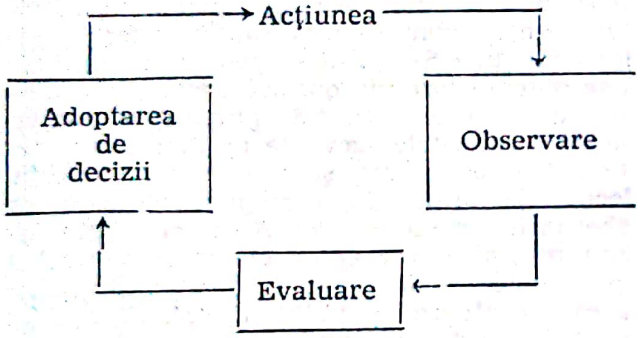


Fig.1

Modelul acțiunii didactice și operațiile de evaluare/autoevaluare implicată

Strasser. Nucleul modelului ar putea fi sintetizat în schema de mai jos, care admite următoarele interpretări (vezi fig. 2).



Schema procesualității comportamentului didactic.

Fig. 2

Profesorul în conformitate cu proiectul său acționează, inițiază o experiență de învățare pentru elevi, utilizînd o metodă, un procedeu etc. El observă maniera de integrare a elevilor în activitate, urmărește calitatea răspunsurilor lor și pe această bază se apreciază asupra măsurii în care procedurile adoptate îi apropie sau nu pe elevi de obiectivele stabilite ; ceea ce echivalează cu o autoevaluare a relevanței acțiunii inițiate și conduse de profesor. În etapa deciziei este posibilă una din următoarele alternative : **a)** menținerea strategiei, — să spunem a învățării prin descoperire dirijată ; **b)** introducerea unor corecții — suplimentarea sau retragerea unor elemente de orientare ; **c)** schimbarea totală a strategiei — adoptarea conversației riguros dirijată ; **d)** inaugurarea unei noi strategii, întrucît obiectivul a fost realizat. Decizia este însoțită din nou de acțiunea propriu-zisă a profesorului și ciclul se reia. Remarcăm că în procesualitatea didactică menționată intervin trei tipuri de competență pedagogică : abilități de percepere a situației educaționale, de evaluare a aceleiași situații și abilități de adaptare flexibilă și constructivă la schimbările din situație. Examinarea relațiilor lor nu este lipsită de importanță. În primul rînd, să notăm că abilitățile evaluative-autoevaluative sînt puntea de legătură dintre celelalte două. Oricît de variate și bogate observații s-ar colecta, ele rămîn un inventar gratuit dacă nu sînt evaluate în funcție de obiectivele și strategiile propuse. De asemenea, în absența unei evaluări pertinente, deciziile sînt fără suport. În al doilea rînd, se impune constatarea dependenței evaluării de calitatea percepțiilor evenimentelor din clasă. Unele fenomene sînt evidente — precizia informațiilor, corectitudinea raționamentelor elevilor, altele sînt mai puțin transparente, uneori mascate, dar nu mai puțin importante pentru conducerea optimă a procesului instructiv-educativ : starea de atenție și interes a elevilor, condițiile lor emoționale, cauzele unor bariere cognitive, dificultățile în organizarea activității independente, degradarea relațiilor de comunicare între elevi, statutul social al elevului în grup etc. Credem că o mai mare sensibilizare a cadrelor didactice la acest tip de cunoaștere este de dorit, și în acest sens ar trebui să se angajeze mai mult și programele de formare inițială a cadrelor didactice. Cu atît mai mult cu cît unele soluții nu lipsesc **— utilizarea tehnicilor sociometrice, instituirea unui nou tip de relații profesor-elevi, familiarizarea cadrelor didactice cu codurile limbajului nou verbal** etc. În al treilea rînd, să remarcăm că nu există o relație strict directă între evaluarea efectelor strategiei în curs și deciziile profesorului. Acestea din urmă sînt dependente și de repertoriul strategiilor de care dispune profesorul, de aderența sau compatibilitatea personalității sale la o procedură didactică sau la alta etc.

Încă un element important trebuie menționat. În condițiile în care profesorul este confruntat cu o situație de esență problematică, pe care nu o poate circumscrie la un context similar, actul deciziei sale echivalează cu o ipoteză : Dacă voi acționa în

Scanned with OKEN Scanner

maniera X, este de aşteptat să obţin efectul Y. Circuitul acţiune-observare-evaluare va confirma sau infirma ipoteza sa. Din această perspectivă, predarea se realizează sub auspiciile cercetării şi semnifică creativitate didactică superioară.

Schema prezentată mai sus nu este decît o versiune simplificată a numeroaselor interacţiuni care intervin în procesul didactic ; ea nu evidenţiază rolul altor factori interni şi extrasituaţionali. De exemplu, comportamentul observat al elevului este determinat nu numai de influenţa profesorului, ci şi de achiziţiile anterioare ale elevului, de influenţele grupului şcolar sau ale unor agenţi externi ; comportamentul viitor al elevului este marcat şi de expectaţiile prezente ale profesorului etc, etc. În măsura în care profesorul conştientizează existenţa acestor influenţe şi are acces la informaţii relevante, în aceeaşi măsură strategiile sale didactice vor fi multideterminate şi, în consecinţă, mai eficiente.

Să mai adăugăm un fapt esenţial. Dacă evaluările şi deciziile profesorului din cadrul planificării tolerează deliberări mai ample, în faza implementării — analiza, interpretarea situaţiei şi luarea de decizii se succed, de regulă, în ritmuri alerte, cer profesorului reacţii prompte, flexibilitate cognitivă şi adaptabilitate socială. Mai ales noile metode, care în mod premeditat diminuează cadrul structurat, directiv al situaţiei de învăţare, pentru a încuraja independenţa elevilor, solicită astfel de calităţi.

Sînt însă pretenţiile noastre, privind mobilitatea de gîndire şi acţiune a cadrului didactic, realiste ? Flexibilitatea sau rigiditatea cognitivă, pentru a lua numai un aspect, aparţin stilului cognitiv al persoanei şi astfel se explică diferenţele de flexibilitate-rigiditate între indivizi şi probabil şi gradele diferite de reuşite didactice... Dacă un profesor preferă metode care garantează o învăţare mai controlată, deci cu mai puţine impreviziuni, o face pentru că acestea sînt mai apropiate stilului personalităţii sale. Există însă cel puţin un nivel minim obligatoriu de flexibilitate al profesorului, impus de natura activităţii didactice şi spiritul noilor orientări. Dacă cercetările viitoare vor dovedi că flexibilitatea sau rigiditatea cognitivă se cristalizează ca o dominantă a personalităţii în etapele mai timpurii ale evoluţiei ei, şi deci modificările ulterioare nu mai pot fi radicale, atunci s-ar putea ca această dimensiune psihologică să devină un criteriu de selecţie a viitoarelor cadre didactice.

În faza finală a acţiunii didactice, profesorul este angajat în două tipuri de evaluare, practic inseparabile — aprecierea rezultatelor şcolare ale elevilor şi totodată a progresului conceput şi dirijat de profesor. Fără a stabili o relaţie lineară între progresul şcolar al elevilor şi activitatea profesorului (învăţarea elevilor este afectată şi de variabile care nu se află sub controlul profesorului), totuşi evoluţia elevilor este reprezentativă pentru calitatea profesională a cadrului didactic. Dacă achiziţiile elevilor la capătul unei lecţii sau suite de lecţii sînt apreciate ca foarte bune, bune, satisfăcătoare etc., aceleaşi judecăţi de valoare, în bună măsură, pot fi transferate şi asupra strategiilor utilizate. Rezultatele nesatisfăcătoare cer decelarea cauzelor care le-au generat ; în rîndul acestora vor figura cu siguranţă şi insuficienţele proiectului sau valorificarea lui neadecvată. Mai ales insatisfacţiile profesorului faţă de rezultatele elevilor justifică o analiză retrospectivă a întregii procesualităţi. Evaluarea continuă avea în vedere un element sau altul al proiectului şi îndeplinea funcţia de feedback analitic ; autoevaluarea finală este mai comprehensivă, vizează ansamblul sau aprofundează unele aspecte particulare, îndeplineşte rolul unui feedback sintetic. Aflat la acest stadiu al evaluării finale, profesorul îşi poate adresa din nou o suită de întrebări : A fost proiectul adecvat ? Strategia utilizată a fost consonantă cu proiectul ? Au fost necesare revizuiri de planuri, de ce natură şi de ce amploare ? S-a reuşit să se asigure un tonus acceptabil al atenţiei ? Care au fost principalele tipuri de dificultăţi întîmpinate de elevi ? A fost comunicarea eficientă ? — au apărut distorsiuni sau rupturi în relaţiile de comunicare ? ; ele sînt de natură cognitivă, lingvistică, psihosocială ? Climatul socio-afectiv, moral al clasei a fost favorabil învăţării ? etc., etc.

Reflecţia în jurul acestor întrebări îi îngăduie cadrului didactic să-şi înţeleagă şi să-şi autoaprecieze mai bine activitatea, să-şi descopere slăbiciunile, să-şi consolideze şi amelioreze comportamentele didactice.

III. Învăţarea autoevaluării

Operaţiile de evaluare şi autoevaluare sînt intrinseci activităţii didactice ; în practica şcolară ele se realizează însă la diferite niveluri calitative, indicînd diferite grade de maturizare a acestei competenţe. În acest sens 3 tipologii ar putea fi semnalate : — cadre didactice care dispun de o capacitate exemplară de autoanaliză, acestea sînt, fără excepţii, cadrele didactice foarte bune, cadre didactice cu abilităţi fragile în acest domeniu, de regulă şi cu rezultate mai slabe în activitatea de la clasă, şi cadre didactice, am spune într-un număr însemnat, care pot justifica şi aprecia proiectul lecţiei, consecinţele acţiunilor lor asupra elevilor la un nivel moderat. Ultima categorie îşi reglează corespunzător comportamentul didactic adeseori în baza unor intuiţii, decît a unor decizii lucide ; şi ne putem imagina cîştigurile pedagogice suplimentare ale activităţii lor în condiţiile creşterii raţionalităţii deciziilor.

Constatările unor cercetători, cadre de îndrumare şi control, ca şi ale noastre, atestă faptul că percepţia cadrelor didactice asupra evenimentelor din clasă sînt uneori limitate, sărace, au tendinţa de supra sau subevaluare

Scanned with OKEN Scanner

a semnificațiilor lor. Toate observațiile de mai sus converg spre ideea că **validitatea, acuratețea ca și alte calități ale autoevaluării nu sînt produsul spontan al experienței, ci se formează, se educă.**

Mecanismul general al formării și dezvoltării abilităților autoevaluative îl reprezintă interiorizarea și îmbogățirea modelelor externe ale evaluării eficienței profesorului. Probabil că procesul este configurat de următoarele etape : a) familiarizarea cadrelor didactice cu modelele de evaluare și exemplificarea modului lor concret de utilizare ; b) antrenarea în evaluarea activității altor persoane, colegi ; c) autoevaluarea activității cu concursul persoanelor avizate ; d) autoevaluarea autonomă.

În construirea abilităților de care ne ocupăm, un rol esențial și nou revine formării, în instituțiile de învățămînt superior, a viitorilor profesori. Acest punct de vedere este susținut de două reorientări actuale :

1°. Rolul central pe care tinde să-l dobîndească conceptul de proiect pedagogic în teoria pedagogică actuală (1) și 2) tendința angajării multilaterale și critice a studentului, viitor profesor, la propriul proces de formare profesională (8, 12).

Formula practicii tradiționale este cunoscută : studentul elaborează un plan care cu eventuale retușuri este avizat de îndrumătorul de practică ; după susținerea lecției, urmează aprecierea ei, uneori suspendîndu-se momentul „autoanalizei", și cîteodată făcîndu-se chiar abstracție de planul inițial. Spre deosebire de această modalitate, experiențele recente insistă asupra susținerii proiectului individual în grupa de studenți, dezbaterea lui colectivă e urmată de implementarea proiectului, autoanaliza intențiilor și realizărilor, confruntarea lor cu evaluările externe și, după caz, reconceperea proiectului pentru o nouă situație educațională imediată sau viitoare.

Principiul **autocorecției** — în planul proiectului și al acțiunii — se finalizează în prezent în diferite variante, sub forma : **a)** practicii menționate mai sus ; **b)** a tehnicii autoscopiei — înregistrarea activităților didactice ; analiza ei de propunător și „grupul de reflecții critice", determinarea nevoilor de formare profesională și elaborarea planului individualizat de pregătire (8) sau a micropredării — antrenarea studentului în exersarea unei competențe pedagogice analitice, bine definite, însoțită de reevaluări succesive privind stadiul înțelegerii și stăpînirii respectivei competențe. Este interesant să notăm că unii autori — pe baza cercetărilor concrete — găsesc în autoevaluare explicația principală a succesului micropredării (6).

Pentru profesorii deja în exercițiu, modelul pe care l-au sugerat, alături de altele egal valabile, ar putea constitui unul din cadrele referențiale ale ameliorării comportamentului didactic. Cîteva precizări sînt necesare în plus. Dezvoltarea capacităților de autoevaluare sînt esențial afectate de : **actualizarea culturii pedagogice a cadrului didactic ; familiarizarea sa cu metodele de detectare a celor mai semnificative informații despre evenimentele din clasă ; valorificarea pertinentă a datelor rezultate, potrivit exigențelor raționamentului evaluativ.**

În prezent, la dispoziția cadrelor didactice stau diverse metode de autoevaluare. Una dintre acestea fiind observația și autoanaliza acțiunii didactice. Observațiile profesorului asupra elevilor și propriului comportament pot fi consemnate într-un caiet special, preferabil nu mult timp după manifestarea interacțiunilor respective, pentru a putea fi reconstituite fidel și interpretate corect. Introducerea unor procedee de estimare este de asemenea binevenită. De exemplu, pe o scală cu 5 valori, profesorul își poate „măsura" o dimensiune a comportamentului său — directivitate (1) — permisivitate (5). Din analiza valorilor acordate acestei dimensiuni, pe o perioadă de timp, profesorul poate concluziona dacă comportamentul său a înclinat spre conducerea directivă, riguroasă a activității de învățare a elevilor, sau le-a acordat mai multă independență, dacă a persistat într-o extremă sau alta sau dacă a fost flexibil.

Înregistrarea audio și/sau video a lecției este o tehnică modernă și promițătoare. Avantajele și dezavantajele ei sînt reținute de Eliott (5) : permit conștientizarea retrospectivă a acțiunilor, furnizează un material amplu, multilateral și obiectiv, datele obținute pot fi valorificate și în alte contexte. Să menționăm că unele tehnici de „analiză interacțională" dezvoltate (4, 11) fac posibilă o interpretare variată și nuanțată a datelor înregistrate. Dintre dezavantaje se amintesc — perturbarea posibilă a activității din clasă, timpul necesar pentru transcrierea datelor de pe bandă și, să adăugăm, costurile care nu pot fi neglijabile.

În perfecționarea abilităților sale de autoevaluare și testarea validității opiniilor sale, profesorul are nevoie, periodic, de un feedback. Unul — îl oferă — indirect — performanțelor școlare ale elevilor, altul îl reprezintă confruntarea judecăților proprii cu cele ale persoanelor capabile să formuleze aprecieri obiective. Interasistențele, activitățile de îndrumare și control, inspecțiile de definitivat și grad sînt modalități diferite de sudare a evaluărilor interne cu cele externe — cu condiția explicitării criteriilor de evaluare. **Opiniile elevilor, colectate cu tact prin intermediul conversației, chestionarelor, ghidurilor de observație, constituie, de asemenea, o sursă utilă de informații pentru profesor.**

Se preconizează și metode mai complexe : Metoda „triunghiulară" asigură verificarea obiectivității estimărilor profesorului, prin coroborarea lor cu judecățile de valoare ale elevilor și ale unui observator extern, specializat (5). „Modelul cercetare-acțiune" de perfecționare a cadrelor didactice se fundează pe investigația științifică aplicată și urmărește dezvoltarea abilităților de analiză și control a fenomenelor din clasă ; particularitățile sale

Scanned with OKEN Scanner

sînt următoarele : profesorul cu concursul unui consilier determină și clasifică problemele mai speciale cu care este confruntat în procesul de învățămînt ; în mediul școlar, identifică sursele de informare științifică și metodică relevante pentru problemele în cauză, sub asistența științifică a aceluiași consilier, elaborează un plan de acțiune și-l pune în practică. În final, se realizează, din nou prin cooperare, evaluarea rezultatelor obținute, a valorii planului și adaptabilității profesorului, hotărîndu-se revizuirea, îmbunătățirea, generalizarea modului de acțiune practică (9). Sigur că ar fi nerealist să ne gîndim că fiecare profesor poate beneficia de îndrumările unui consilier științific, ideea ca atare nu este lipsită de interes și ea sugerează cel puțin o modalitate posibilă și incomparabil mai eficientă de îndrumare a lucrărilor pentru obținerea gradului didactic I.

*
* *

S-a observat că „pedagogul nu poate spera să progreseze în sistemul său de lucru decît în măsura în care el acceptă punerea în discuție a muncii desfășurate" (p. 13, 311). Această punere în discuție se poate realiza din interiorul sau din exteriorul sistemului, prin evaluări interne sau externe. Cooperarea dintre cele două tipuri de control este dezirabilă, necesară periodic ; ni se pare însă că autoevaluările sistematice, continue și pertinente sînt primare și de aceea decisive.

BIBLIOGRAFIE

1. I. CERGHIT, *Abordarea sistemică și implicațiile ei asupra optimizării lecției*, „Revista de pedagogie", nr. 4, 1980.
2. I. CERGHIT, L. VLĂSCEANU, *Pentru o nouă concepție în predarea pedagogiei*. „Revista de pedagogie", nr. 3/1981.
3. CLARKE, S. C. T., *Desins for Programs of Teacher Education în B O. SMITH ed. Research in Theacher Education* — Practice — Hall, Inc. — New Jersy — 1971.
4. DAVITZ JOEL R., *Metode de studiere a instrucțiunii în clasă* în DAVITZ JOEL R., SAMUEL BALL (ed), *Psihologia procesului educațional*, E.D.P,. 1978.
5. ELIOTT JOHN, *Classroom accountability and the self-monitoring teacher*, in W. HALEN (ed) *Evaluation and the Teacher's Role*, Mc Millan Education — London 1978.
6. HEID U. ERHARD, *Self-evaluation in Learning in „Reunion européenne d'experts sur modalites d'apprentissage en autodidaxie*, UNESCO, Paris, 1980.
7. LANDSHEERE, DE GILBERT. *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation* — PUF — 1979
8. MIALARET G., *Principles et étapes de la formation des éducateurs* — in M. DEBESSE, G. MIALARET, *Traité des sciences pedagogiques*, vol. 7. Fonction et formation des enseignnts, PUF, Paris, 1978.
9. OLIVIER, BERNARD, *Action Research for Inservice Training*, in Educational Leadership, Febr. 1980.
10. PETRACEK SVATOPLUK — *L'auto-éducaiton des enseignants — composant essentiell du systemès formation continue des enseignents — in Réunion européenne.*
11. POP, T., D. POTOLEA, *Contribuții la metodologia cercetării relației profesor-elevi în procesul de învățămint*, „Revista de pedagogie", nr. 11/1972.
12. POTOLEA D., *Cercetarea sistematică — surse esențiale în elaborarea noilor modele de pregătire a cadrelor didactice* în A. VASILESCU, FL. POPESCU (coordonatori). *Perfecționarea activității metodice în școală*, București, 1980.
13. RADU I. T., *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățămintului*, E.D.P., 1981.
14. SIMPSON RAY H., *L'educateur et l'autoévaluation*, P.U.F., 1976.
15. STRASSER, BEN, *A conceptual mode of Instruction*, in R. T. HYMAN (ed.) *Contemporary Thought on Teaching*, Prentice — Hall, New York, 1971.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA PERSONALULUI DIDACTIC ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI PERMANENTE

Conf. univ. dr. IOAN JINGĂ

Învățarea continuă, autoinstruirea și autoperfecționarea constituie o caracteristică a epocii contemporane, o cerință a revoluției tehnico-științifice, a schimbărilor rapide care au loc în toate domeniile.

Ele privesc deopotrivă toate sferele vieții sociale — perfecționarea constituind în economie o obligație legală pentru întregul personal muncitor, de la muncitor la maistru —, însă în anumite profesii, unde ritmul de apariție și perimare a informației este mai rapid, înnoirea cunoștințelor se impune cu o frecvență mai mare.

PROFESIA DE EDUCATOR face parte din această categorie. nu atît datorită noutăților din domeniul științelor educației, ci în special datorită faptului că învățămîntul pregătește cadre pentru economie, știință și cultură, deci are datoria să le asigure o informare la zi și să le formeze în acord cît mai deplin cu exigențele viitoarelor locuri de muncă, ajutîndu-le astfel să se integreze rapid și eficient în activitatea pe care o vor desfășura.

Interesul manifestat de personalul didactic pentru autoperfecționarea pregătirii lor este reflectat și de numărul mare de educatoare, învățători și profesori care au doctoratul, gradele didactice doi și unu (în municipiul București aceste categorii depășesc 52% din totalul personalului), la care se adaugă cei cca o cincime din efectiv, antrenați anual la cursurile de reciclare.

Perfecționarea personalului didactic din învățămîntul de toate gradele este reglementată prin Legea educației și învățămîntului și beneficiază de o metodologie clară, care lasă un cîmp larg de manifestare inițiativelor personale ale fiecărui educator.

Potrivit metodologiei (elaborată de M.E.I.), perfecționarea pregătirii politico-ideologice, de specialitate, psihopedagogice și metodice a personalului didactic se realizează prin forme colective și individuale, însă la baza ei stau (atît în concepția metodologiei menționate, cît și în noua concepție despre educație — educația permanentă) studiul individual, efortul fiecăruia de a ști ceea ce nu știe, de a cunoaște rezultatele cercetării științifice, experiența înaintată și de a se informa la zi spre a-și putea exercita — în condițiile unei calități superioare — misiunea de profesor, cu dubla ei cerință, instructivă și educativă.

Scanned with OKEN Scanner

Şi nu se poate spune că profesorii nu studiază, nu se pregătesc pentru lecţii, însă în multe cazuri acest studiu se desfăşoară haotic, este lipsit de obiective clare, de organizare şi de perspectivă.

Deşi aparent paradoxal, se poate spune, fără a exagera, că **studiul individual al educatorilor trebuie să beneficieze şi de îndrumare, să fie supus sistematic controlului şi evaluării, să i se măsoare eficienţa practică.**

IN FAVOAREA UNUI ASEMENEA MOD de a privi studiul individual al personalului didactic pledează mai mulţi factori, între care menţionăm: lipsa de experienţă a unor învăţători şi profesori (îndeosebi a celor începători), atitudinea pasivă a altora, necesitatea concentrării studiului asupra anumitor probleme prioritare (de regulă, cînd se produc schimbări radicale în conţinutul unor discipline, cînd apar programe şi manuale noi, metode moderne de predare şi evaluare etc.), ca şi aceea de a evita risipa de forţe, paralelismele şi suprapunerile (în cadrul catedrei sau al comisiei metodice se poate realiza o asemenea diviziune a muncii, încît, prin eforturi conjugate, să se asigure parcurgerea unui material informativ cît mai bogat, cît mai variat, făcîndu-se apoi schimbul de informaţii, de idei şi opinii).

Deşi „Metodologia organizării şi desfăşurării activităţii de perfecţionare a pregătirii personalului didactic" stipulează în mod expres obligaţia cadrelor didactice înscrise la perfecţionare de a-şi întocmi programe personale de pregătire pe timp de un an, aprobate de biroul Consiliului de conducere al unităţii, acest lucru nu se întîmplă în mod obişnuit, din care cauză şi eficienţa studiului individual al unor profesori este redusă.

Asemenea programe ar trebui, de fapt, să aibă fiecare profesor (indiferent de vechimea în învăţămînt sau de gradele didactice obţinute), ele constituind o garanţie a efortului de autoinstruire şi autoperfecţionare, de menţinere în actualitate sub toate aspectele (politic, ideologic, cultural, ştiinţific, psihopedagogic etc.).

Elaborarea unor programe individuale de pregătire îi obligă pe profesori (învăţători, educatoare) la reflecţie, la activitate organizată (selecţionarea şi eşalonarea studierii bibliografiei în acord cît mai deplin cu cerinţele programelor şcolare şi ale noilor tehnologii didactice, pregătirea şi susţinerea unor informări ştiinţifice în cadrul catedrelor, comisiilor metodice, sesiunilor de comunicări sau al cercurilor pedagogice, susţinerea unor lecţii deschise şi altor activităţi model etc.), permiţînd, în acelaşi timp, directorilor de şcoli să urmărească în mod obiectiv, planificat, preocupările şi evoluţia fiecărui educator, să asigure o coordonare adecvată a programelor de pregătire şi o valorificare cît mai deplină a potenţialului uman de care dispune unitatea.

Un studiu realizat anul acesta în unităţile de învăţămînt şi educaţie din municipiul Bucureşti a relevat preocuparea multor cadre didactice pentru pregătirea individuală, pentru informarea lor complexă şi variată, îndeosebi în domeniul specialităţii.

Nu se poate afirma însă acelaşi lucru despre informarea în domeniul politico-ideologic, psihopedagogic şi cultural.

S-A CONSTATAT, TOTODATĂ, un slab interes pentru cunoaşterea valorosului material documentar existent la Biblioteca centrală pedagogică, Biblioteca centrală universitară, Biblioteca centrală de stat, Institutul de cercetări pedagogice şi psihologice, precum şi la bibliotecile societăţilor ştiinţifice.

Este o dovadă în plus că, la mulţi educatori, autoperfecţionarea se bazează încă pe factori exteriori (cerinţele directorilor şi ale inspectorilor şcolari, criteriile de ocupare a posturilor didactice şi de promovare care dau prioritate celor cu grade didactice şi care au absolvit cursurile de reciclare etc.) şi mai puţin pe o motivaţie interioară a învăţării, pe implicarea activă, conştientă, în procesul autodezvoltării prin cunoaştere şi asimilare.

Mulţi educatori nu dispun de capacitatea de a-şi planifica activitatea de autoperfecţionare, de a-şi stabili cu claritate obiectivele imediate şi de perspectivă, formele şi metodele de pregătire, instrumentele de autoevaluare, toate acestea în raport cu cerinţele exercitării optime a profesiei de educator, dar şi de particularităţile individuale ale fiecăruia.

Este timpul ca, cel puţin pentru educatorii de profesie, învăţarea, autoinstruirea şi autoperfecţionarea să se transforme dintr-o obligaţie profesională într-o muncă plăcută în sine, care oferă satisfacţii pentru individ şi pentru colectivitate şi care se reflectă în interesul crescînd al tineretului şcolar pentru evoluţia lui intelectuală şi morală, pentru autodezvoltare.

Însuşi **procesul de formare a personalului didactic se cere regîndit din această perspectivă,** incluzîndu-se în programe un capitol distinct privind metodele şi tehnicile de muncă intelectuală.

Autoperfecţionarea se realizează şi prin intermediul unor activităţi colective în cadrul cercurilor pedagogice, catedrelor, comisiilor metodice, adunărilor personalului didactic, schimburilor de experienţă, care, atunci cînd sînt bine orientate şi organizate, contribuie la ridicarea calificării profesionale a educatorilor, la stimularea interesului lor pentru nou, pentru creşterea randamentului şcolar.

În numeroase şcoli, se organizează în mod sistematic activităţi interesante şi variate cu participarea unor cercetători şi cadre didactice din învăţămîntul superior: se prezintă noi apariţii editoriale, rezultatele unor cercetări şi experimente, se organizează dezbateri, sesiuni de comunicări şi referate, activităţi demonstrative, schimburi de experienţă ş.a.

Scanned with OKEN Scanner

Așa de exemplu, la Școala generală nr. 32 a devenit tradițională acțiunea intitulată „Săptămîna muncii metodice", în cadrul căreia au loc dezbateri metodice, lecții model, comunicări și concluzi privind rezultatele unor experimente didactice etc.

La Liceul industrial nr. 15 s-a inițiat o cercetare pentru elaborarea unor instrumente de evaluare la fizică, în timp ce Liceul de matematică-fizică nr. 1 organizează, împreună cu alte școli, o acțiune interdisciplinară de informare metodică privind „Unele elemente de matematică aplicată în tehnica de calcul".

În unele școli din municipiul București s-au purtat discuții în legătură cu lucrarea recent apărută „Lecții în spiritul metodelor active", iar la Școala generală nr. 147 s-au dezbătut pe larg problemele optimizării procesului instructiv-educativ.

Activități interesante, în consens cu preocupările existente pentru modernizarea învățămîntului, au loc și în cadrul cercurilor pedagogice.

CERCUL PEDAGOGIC AL PROFESORILOR de limbă și literatură română, de exemplu, a conceput și realizat, în perioada septembrie 1980—martie 1981, o suită de șapte colocvii metodico-științifice în care, printre altele, s-au dezbătut probleme privind: organizarea și funcționarea cabinetului de limba și literatura română, folosirea mijloacelor de învățămînt existente în lecții; utilizarea planșelor realizate de profesori pentru ușurarea predării noțiunilor de fonetică în gimnaziu; modalități de evaluare a lecțiilor de compunere; un nou model de învățare — aplicarea curbei „j".

În luna mai, ca un corolar al acestor preocupări, s-a organizat o sesiune de comunicări științifice în programul căreia figurează unele teme interesante și actuale: „Metodologia unei lecții de literatură română în viziune modernă"; „Unele probleme controversate în gramatica limbii române" ș.a.

Profesorii de matematică au discutat la cerc probleme privind elaborarea baremurilor minime obligatorii, perfecționarea sistemului de evaluare a randamentului școlar, cei de istorie despre cercetarea metodico-științifică ș.a.m.d.

Casa personalului didactic organizează sistematic activități în sprijinul perfecționării educatorilor, cu concursul instituțiilor de învățămînt superior și de cercetare, al academiilor și societăților științifice.

Spicuim, spre exemplificare, cîteva titluri din programul trimestrului al II-lea al anului curent: „Modalități de evaluare a activității desfășurate în unitățile de învățămînt"; „Tehnologia didactică modernă folosită în predare"; „Predarea interdisciplinară în gimnaziu și liceu la fizică, chimie și biologie"; „Mijloace de învățămînt realizate prin autodotare"; „Stimularea creativității elevilor prin activitățile tehnico-productive"; „Valențele educative ale activităților desfășurate de pionieri și școlari și cercurile tehnico-aplicative și științifice"; „Criterii de evaluare a unei lucrări rezultate din cercetarea științifică".

Șirul exemplelor ar putea continua, ilustrînd bogăția tematică a problematicii metodico-științifice de care pot beneficia profesorii de toate specialitățile dacă sînt sincer interesați în perfecționarea și autoperfecționarea pregătirii lor profesionale.

Și aici însă, din păcate, practica ne dovedește că activitatea este marcată de un anumit formalism, de lipsa interesului manifestat de anumiți profesori pentru propria lor perfecționare.

Planurile de muncă ale multor școli cuprind puține obiective și acțiuni concrete legate de perfecționarea pregătirii profesorilor și de generalizarea experienței pozitive.

Multe din activitățile metodice abundă în generalități și în laude excesive la adresa celor care prezintă referate ori susțin lecții deschise.

Directorii școlilor își reduc adesea controlul și îndrumarea activității de perfecționare la „vizarea" planificărilor catedrelor sau comisiilor metodice și la participarea sporadică la activitatea acestora. În puține ocazii consiliile de conducere analizează participarea cadrelor didactice la activitățile de perfecționare colective și iau măsuri împotriva celor care se sustrag sistematic de la aceste activități.

Și mai rare sînt situațiile în care cu prilejul analizei rezultatelor obținute de elevi la învățătură și al elaborării aprecierilor anuale ale personalului didactic, directorii țin seamă de efortul și preocuparea profesorilor pentru autoperfecționarea lor continuă.

În aceste condiții, nu e de mirare că multă lume consideră profesia de educator ca pe o activitate lejeră, efectuată în 3—4 ore pe zi și unde, odată învățată, lecția se poate repeta, în aproximativ aceeași formă, la nesfîrșit.

De fapt, așa cum afirmam și la începutul acestui material, **profesia didactică cere prin excelență un efort continuu de învățare, de autoinstruire și autoperfecționare,** pentru a fi la curent nu doar cu noutățile din domeniul specialității, al pedagogiei și psihologiei, ci și cu problemele actuale cu care se confruntă economia, știința și cultura, colectivitatea umană în care educatorii trăiesc și muncesc, în ideea optimizării continue a procesului de învățămînt și racordării lui la cerințele vieții, ale practicii social-politice.

Este, credem, o problemă de adîncă reflecție, dar și de acțiune practică mai energică, din partea cadrelor de conducere la toate nivelurile.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA — O STARE DE NECESITATE

Dr. ROMEO DĂSCĂLESCU

Autoperfecționarea se impune prin cerința socială de calitate, realizabilă pe plan colectiv mai ales prin ridicarea performanțelor individuale; ea reprezintă o stare de necesitate, de autodepășire, de multiplicare a capacității de cunoaștere și acțiune.

În învățămînt autoperfecționarea constituie o condiție a sporurilor de eficiență spre care tind eforturile angajate pentru modernizarea procesului de formare a cadrelor.

ÎMPLINIREA CU CONSECVENȚĂ a autoperfecționării face posibilă diagnosticarea personalității subiectului, precum și a relației individ-profesiune. Prin ea putem evidenția în ce măsură profesiunea a fost dorită sau numai acceptată, cu titlu provizoriu sau definitiv. Asemenea genuri de relație individ-profesiune se întîlnesc și în învățămînt și aici aspirația inițială statornică pentru profesiune trebuind să conviețuiască cu opțiunea întîmplătoare a unora. Încă de la intrarea în facultățile care pregătesc cadre didactice se disting aspiranții pentru profesiune, cei pentru domeniul de cunoaștere al disciplinei respective fără opțiuni pentru învățămînt însă și ceilalți, cu opțiuni cu orice preț pentru învățămîntul superior, dar numai atît.

Deși autoperfecționarea reprezintă o acțiune social motivată, realizarea ei în condiții cel puțin satisfăcătoare **presupune un deplin acord, afectiv și intelectual, între individ și profesiune.** Altfel, cu sentimentul de neîmplinire a unor aspirații al căror jar nu s-a stins încă sub cenușa anilor, interesul pentru autoperfecționare se situează în limitele stricte ale unei obligații de serviciu, fără alte ecouri și angajări. Nu este acesta efectul întîrziat al unei inițial greșite orientări profesionale ? Evoc și cazul posibil al deteriorării afective a relației individ-profesiune pe parcursul exercitării ei, ivită din motive diferite : inapetență față de stilul relațiilor de la locul de muncă, lipsa de obiectivitate în aprecierea muncii, blocarea perspectivelor de promovare pe scară ierarhică, rămînerea în urmă a tehnologiilor de producție, devalorizarea socială a profesiunii, ș.a.

Interesul pentru profesiune poate apare și ulterior momentului abordării ei. Relevarea importanței sociale a ceea ce produci, implicarea în efortul de perfecționare a tehnologiilor de producție, inclusiv a celor didactice și multe altele, pot deveni argumente în sprijinul „descoperirii" meseriei de pe alte poziții decît cele ale unei prezențe întîmplătoare în ea.

Rutele menționate de abordare a profesiunii au implicații și în acțiunea de autoperfecționare, din punctul de vedere al motivației și al angajării în acest proces. **Fără atașament pentru profesiune, fără integrarea ei în coeficientul de personalitate al subiectului, starea de necesitate a autoperfecționării nu se afirmă, în locul ei se instalează mulțumirea de sine ca expresie a suficienței și mediocrității. Conștientizarea necesității perfecționării și a ridicării ei la autoperfecționare** consider că **este o problemă de educație,** de pe urma căreia se dobîndesc com-

Scanned with OKEN Scanner

portamente favorabile stării de autodepășire **și, în egală măsură, una de nivel politic, de înțelegere în contextul dezvoltării a nevoii de competență profesională, de mai multă calitate.**

Îmi stau la îndemînă trei tipuri convenționale de angajare la autoperfecționare, tipuri care, ca orice model, reduce realitatea la cîteva linii de contur, în stare însă să sugereze dimensiuni mult mai complexe, neexprimate. Am numit astfel LUCIDUL, CONFORMISTUL și SUFICIENTUL.

LUCIDUL: A mă perfecționa este pentru mine un lucru devenit obișnuință. Nu mă pot tolera în stare pe loc, mă vreau în contemporaneitate, în ritm cu devenirea ei. Ideea rămînerii în urmă mă terorizează, o resping. Nu mă concep depășit, mai ales că **dialoghez cu viitorul, cu elevii mei.** Tot ceea ce știu, tot ceea ce vreau să mai descopăr și să achiziționez, le dedic lor. Prin ei voi supraviețui. Ca o piatră la temelie. Sînt turburat de faptul că pe măsură ce știi mai mult îți dai seama de toate cîte nu le știi. Si sînt atîtea...

CONFORMISTUL: Unde-i lege nu-i tocmeală. Particip la cursuri și la alte obligații de perfecționare din spirit de disciplină. Nu vreau să fiu criticat. Trebuie să-mi fac datoria ca să nu am dureri de cap. Elevii? Ce caută elevii aici?! Perfecționarea mă interesează pe mine, nu pe ei.

SUFICIENTUL: Nu prea îi găsesc rosturile. Elevii nu mă solicită într-atît încît să fiu obligat să mai învăț. Ei oricum știu mai puțin decît mine. Exclud riscul de a cădea în capcana propriilor mele limite. Eu nu discut cu elevii. Sînt pus să-i întreb, iar ei să-mi răspundă. Atît!

Cele trei atitudini: necesitate personală convertită în obișnuință; obligație îndeplinită cu o evidentă notă de oportunism; respingere, chiar dacă aceasta nu se exprimă ca atare, toate au efecte în calitatea autoperfecționării, în interesul acordat acestei activități.

Dincolo de specializare la cote mai ridicate de performanță din punct de vedere științific și metodic, **autoperfecționarea reclamă și lărgirea, adîncirea achizițiilor de cultură generală.** Este capitolul în general deficitar la multe categorii profesionale și la mulți profesioniști. Cadrele didactice sînt și ele contaminate de acest virus al unilateralității.

Profesiunea didactică, mai ales la nivelul de practicare a ei în mediul școlar, amenință cu plafonarea, cu limitarea strictă la disciplina de învățămînt și aceasta, uneori, la nivelul cunoștințelor prescrise în programa școlară și în manual.

După unii (vezi SUFICIENTUL) factorul care determină această stare de suficiență este — paradoxal — elevul care nu-l stimulează pe profesor la un efort deosebit de pregătire. Oricît crește elevul, profesorul nu este amenințat de pericolul de a fi ajuns de către acesta în respectivul stadiu al dezvoltării lui. De aici convingerea unora, mai ales din afara meseriei, dar și a celor care au nimerit în ea, că pentru a-ți face datoria ajunge manualul și un minimum de pricepere în a transmite cunoștințele elevilor. Să știi să le vorbești frumos și pe înțeles!

Lupta împotriva unei asemenea mentalități reclamă **criterii de selecție mai ferme pentru intrarea în profesiune, o pregătire mai exigentă pe durata formării, îndrumarea și controlul de calitate a activității la catedră.**

Autoperfecționarea poate fi stimulată mai ales prin: mai buna organizare a formelor instituționalizate de perfecționare; îndrumarea și controlul la nivelul parametrilor moderni ai practicii și teoriei domeniului respectiv.

Cursuri de perfecționare nestimulative pe planul efortului intelectual, al creativității, sau dialogul cu un inspector rămas profesional în teritoriul unor practici depășite, pe care le impune împotriva inovației cu argumentul puterii funcției, nu sînt de natură să promoveze interesul pentru alte eforturi decît cele ale unei subordonări docile față de o obligație ca atîtea altele.

Prin cele afirmate consider că **autoperfecționarea este funcție nu numai de parametrii de personalitate ai celui vizat să o realizeze, ci și de cei ai sistemului care o propagă și organizează, de capacitatea lui de autoreglare pe dimensiunea mereu crescută a necesităților impuse de dezovltarea economico-socială și culturală a societății.** În mod egal, autoperfecționarea este stimulată și de posibilitățile create pentru demonstrarea noii calități însumate în pregătirea individului, atît în practica lui profesională curentă, cît și în alte solicitări extraprofesionale. Aici nu este vorba de afirmare individualistă, de satisfacerea unui orgoliu, ci de nevoia firească de a promova idei și comportamente asimilate pe parcursul perfecționării. Aceasta înseamnă că pot exista cel puțin două situații: una **cauză,** care te trimite la perfecționare (nivelul avansat al practicii din domeniu, raportat la pregătire, ți-a depășit posibilitățile profesionale) și o alta **efect,** care presupune renovarea practicii profesionale (depășită în raport cu nivelul atins prin perfecționare). Fără acest continuu proces primenitor, a profesiunii și a profesionistului în relația lor dialectică, autoperfecționarea nu se declanșează și nu se valorifică.

UN STIMULENT DELOC NEGLIJABIL pentru autoperfecționare îl constituie contactele profesionale mijlocite prin formele în mod tradițional practicate: **interasistențe, activități de cercetare științifică în echipă mono sau pluridisciplinară, activi-**

Scanned with OKEN Scanner

tăți extradidactice în alte medii profesionale ș.a. Pînă și un rutinier lectorat cu părinții sau numai ședințele/întîlnirile organizate cu aceștia devin un stimulent : pentru a putea dialoga eficient și competitiv cu reprezentanți ai altor profesiuni (părinții elevilor), ai altor experiențe socio-culturale, preocuparea pentru pregătirea proprie devine inevitabilă.

În cazul cadrelor didactice, este oportun să se **ia în considerare, de către factorii organizatori ai procesului de perfecționare, și posibilitatea echilibrării ponderilor dintre solicitările organizatoric-administrative și cele științifice și pedagogice.** Cu cît prevalează primele cu atît se diminuează posibilitățile de a realiza un proces de învățămînt de certă calitate.

Importante sînt, bineînțeles și tehnicile de învățare, gradul lor de eficiență, prin care se pun în valoare rezervele de energie și de capacități ale celor angajați în perfecționare. **Fără o metodologie modernă și corect utilizată de studiu independent, efortul de perfecționare poate fi demobilizator prin suprasolicitare față în față cu un randament scăzut.** Sînt considerații care conduc la problematica educației permanente, la metodologiile specifice, în contextul cărora se integrează preocupările autoperfecționării. Tehnicile de muncă independentă se însușesc în școală ; ele se exercită în mod progresiv îmbogățite și rafinate pe parcursul anilor de ucenicie în teoria și practica științei, culturii și a producției. Absolvenții lipsiți de un asemenea exercițiu și de mijloacele de a-l efectua în mod curent prezintă infirmități în pregătirea lor, care vor afecta și autoperfecționarea.

Este falsă și dunătoare ideea că perfecționarea se rezolvă numai prin studiu, că ea se rezumă la o lectură intensivă, la epuizarea unei bibliografii. Mai ales **în cazul cadrelor didactice, perfecționarea nu este satisfăcută fără ridicarea măiestriei pedagogice,** pe care numai prin practică o poți dobîndi. Perfecționarea și, în stadiul ei superior, autoperfecționarea, obligă la **consolidarea laturilor teoretice ale profesiunii** (specialității), **prin activitate didactică de mai bună calitate. Participarea la activități didactice și extradidactice în perioada perfecționării reprezintă o premisă a acesteia.** În posesia celor mai noi date științifice și pedagogice activitatea didactică dobîndește eficiență și perspectivă, modernitate, cu condiția aplicării teoriei în practică, pentru a o îmbogăți și distila.

Este momentul să facem referiri la **nevoia de organizare, de planificare a autoperfecționării.** Obiectivele și mijloacele prin care delimităm, în timp, conținutul perfecționării și definim domeniile și modalitățile aplicării cunoștințelor nou asimilate, intră în inventarul mijloacelor cu care proiectăm, realizăm și valorificăm autoperfecționarea.

Să ne pătrundem de faptul că pentru a face față solicitărilor zilei de mîine, nu ne sînt suficiente cunoștințele dobîndite ieri ; **îmbogățirea lor astăzi a devenit o condiție imperativă, cu caracter permanent.**

Scanned with OKEN Scanner

EXEMPLARITATEA SE ÎNVAȚĂ

Dr. EMILIAN DIMITRIU

1. Așa cum există acord universal că profesia de educator este o profesie nemuritoare, fiind hotărîtoare pentru dezvoltarea societății, la fel oricine — oricînd și oriunde — a spus cuvîntul „educator", a subînțeles și capacitatea creatoare a ființei denotate prin acest cuvînt. Mai mult decît noțiunile despre oricare altă profesie, aceea de educator este polisemică și purtătoare de aură metaforică, datorită complexității și caracterului mitopoetic al misiunii educatorului și, implicit, a speranțelor investite în ea și a cerințelor ce i se adresează. În același timp, ca oricare altă noțiune, aceea de educator este definită prin cîteva note esențiale — necesare, suficiente și specifice sieși: competența profesională, dăruirea, exemplaritatea, forța de influențare, militantismul, capacitatea creatoare.

Deși comune multor profesii, aceste trăsături ființează într-un fel propriu, specific și în indestructibilă unitate în făptura spirituală a educatorului, concurînd în a face din el o ființă exemplară.

2. În lucrările de pedagogie se scrie că educatorul trebuie să fie un exemplu, dar, nu întotdeauna, această cerință este surprinsă în adevăratul ei înțeles. Termenul „exemplu" poate să însemne: se consideră a fi un exemplu, se arată pe sine ca exemplu, se vădește a fi un exemplu, este recunoscut a fi un exemplu. Semnificația lui se dezvăluie — atunci cînd îl raportăm la educator — numai prin diferențierea de termenul „model". În relațiile umane, în general, și în relația educațională, în particular, modelul exercită o funcție de impunere, constrîngătoare. Educatorul care vrea să funcționeze ca model cere elevilor să gîndească și să acționeze la fel ca el, limitîndu-le inițiativa la această sferă. În mare măsură, asemenea educator este intolerant și dogmatic, din teama ca elevii să nu greșească, nerespectînd întocmai „tipicul", „litera". În fapt, el este adeptul declarat sau nedeclarat, conștient sau nu, al „concepției" potrivit căreia „elevul este argila, iar educatorul — sculptorul care îi dă forma dinainte proiectată" sau, ceea ce înseamnă cam același lucru, „șansa elevului de a deveni ceea ce trebuie, depinde hotărîtor de felul cum educatorul îl manipulează". Chiar dacă posedă capacitatea creatoare, educatorul model nu este liber să o exercite tocmai datorită „clișeelor" și „stereotipelor" care îl stăpînesc. **Educatorul exemplu este un optimist,** un apărător al libertății elevului **și un novator, care crede în potențialul psihic al copilului și acționează în direcția raționalizării, valorificării și îmbogățirii lui continue.** Respingînd deopotrivă conduitele autocratică și liberalistă, el stimulează și antrenează pe elev să coopereze cît mai activ la organizarea, desfășurarea și evaluarea instruirii, fără a renunța la conducerea acesteia, îl sprijină și îndrumă ori de cîte ori este nevoie, fără a-i face „rabat" la efort, îl călăuzește în conștientizarea propriei identități psihice și îl încurajează să-i dea expresie originală și valoroasă; conducerea democratică a acțiunii instructiv-educative se asociază cu crearea climatului deschis-autonom-controlat și solicită permanent structurări și destructurări procedurale, modalități variate și inedite de acțiune.

Prin puternica sa personalitate și prin generozitatea pe care o iradiază, educatorul-

Scanned with OKEN Scanner

exemplu sugerează elevilor o cale de a deveni oameni-umani, un stil fecund de a exista, comunist, în care ţelurile şi interesele comunităţii sociale se armonizează cu cele individuale, iar efortul constant de împlinire generează acte şi produse materiale şi spirituale de înaltă calitate.

Exemplu pentru elevi, acest educator este exemplar pentru colegi.

3. În titlul acestui articol se scrie că exemplaritatea se învaţă. Să argumentăm această afirmaţie.

A. Unele lucrări şi opinia comună consideră că educatorul de maximă eficienţă este educatorul de vocaţie. Cei mai mulţi specialişti susţin însă că esenţialul constă în a face din oameni obişnuiţi — educatori buni. La fel se poate spune şi despre medici, ingineri, economişti — despre oricare muncitor. Asemenea punct de vedere este raţional şi optimist; într-adevăr, oricare tînăr normal dezvoltat poate deveni un bun educator, dacă doreşte cu sinceritate să îmbrăţişeze profesia didactică, este puternic motivat pentru ea, îi place: dacă este implicat într-o temeinică pregătire şi participă cu seriozitate la ea; dacă — din prima şi pînă în ultima zi de exercitare a meseriei * de educator — învaţă, se perfecţionează, se autodepăşeşte necontenit. Deci, aceste condiţionări vizează, pe de o parte, calitatea sistemului de formare (pregătire şi perfecţionare) a educatorilor, iar pe de altă parte calitatea făptuirii spirituale a educatorilor, între cele două „ordini" existînd o strînsă interdependenţă: calitatea educatorului depinde într-o foarte mare măsură de calitatea sistemului de formare şi vice-versa. Dar, se mai întîmplă ca un sistem de calitate superioară, certificată de efectele asupra majorităţii celor care participă la el, să nu exercite decît o slabă influenţă asupra subiecţilor cu o joasă tensiune psihică şi o firavă dorinţă de progres.

B. Învăţămîntul trebuie să-şi asigure, pentru meseria de educator, tinerii corespunzători şi poate să facă acest lucru dacă, mai întîi, va introduce **orientarea şi selecţia lor profesională.** Iată de ce se impune structurarea unui sistem de acţiuni care să cuprindă: depistarea încă din clasele a IX-a şi a X-a a acelor elevi care doresc să se pregătească pentru meseria didactică; observarea lor sistematică pînă la terminarea liceului, de către profesori şi mai ales de diriginţi, potrivit unor indicatori comportamentali relevanţi; organizarea unor acţiuni (conferinţe, proiectarea de filme, întîlniri cu cadre didactice, discutarea profesiogramei ş.a.), prin care să fie informaţi asupra frumuseţii, complexităţii şi dificultăţii meseriei de educator; convorbiri cu părinţii elevilor respectivi pentru a-i convinge să îndrume copii către această meserie; **introducerea în examenul de admitere,** la instituţiile de învăţămînt superior care pregătesc profesori, **a testării psihologice adecvate** ş.a.

Selecţia viitorilor educatori să se facă pe baza rezultatelor obţinute la examenul profesional şi la testarea psihologică, ţinîndu-se seama şi de caracterizarea amănunţită întocmită de şcoală, ca urmare a observării sistematice a elevilor.

C. Despre pregătirea viitorilor educatori prin instituţiile de învăţămînt superior s-a scris mult, s-au făcut numeroase şi bune propuneri, dar situaţia continuă să fie deficitară şi aşa va rămîne, pînă cînd nu se vor lua măsuri pentru stabilirea proporţionalităţii raţionale a diferitelor domenii de pregătire şi pentru promovarea unor metode avansate, eficiente de pregătire psihopedagogică.

În privinţa proporţiilor, este necesar să se respecte o normă unanim recunoscută ca singura valabilă: din timpul total destinat pregătirii, o treime să fie afectată disciplinelor de specialitate, altă treime disciplinelor de cultură generală şi social-politice, iar ultima treime pregătirii psihopedagogice. Pregătirea psihopedagogică să se realizeze **în toţi anii de studii şi să se desfăşoare potrivit criteriilor dificultăţii crescinde şi a corelării strînse cu disciplinele de specialitate;** 60—70% din timpul consacrat ei să revină cursurilor şi dezbaterilor de filozofie a educaţiei, pedagogie generală, pedagogie şcolară, psihologie generală, psihologie pedagogică, psihologia copilului, tehnologie didactică, conducerea şi legislaţia învăţămîntului, metodologia cercetării pentru învăţămînt, metodica cunoaşterii elevilor, metodica predării disciplinei de specialitate, metodica muncii intelectuale şi autoperfecţionării, metodica activităţilor cultural-educative, iar **30—40% din timp să fie alocat practicii pedagogice,** cultural-educative şi cercetării pentru învăţămînt. Ca şi disciplinele de specialitate, ştiinţele educaţiei trebuie predate deopotrivă ca produs şi ca proces (investigaţie în beneficiul formării omului şi a perfecţionării învăţămîntului şi educaţiei). Proiectul de structurare a cursului de pedagogie, semnat de I. Cerghit şi L. Vlăsceanu în „Revista de pedagogie" (3, 1981) este edificator în acest sens. În proiectarea şi desfăşurarea practicii pedagogice să se renunţe la modelul tradiţional „discuţii teoretice urmate de proba focului"; ea să fie organizată ca observare sistematică a lecţiilor şi a celorlalte activităţi integrate şi ca însuşire treptată a capacităţii de a le conduce, analiza, evalua şi perfecţiona prin inovare. De aceea, **practica pedagogică trebuie să includă şi metode deosebit de productive ca micropredarea, analiza interacţiunilor şi simularea, să facă unitate cu cercetarea pentru învăţămînt, punînd accentul pe dezvoltarea capacităţii creatoare şi de autoperfecţionare a viitorilor educatori.**

Intreaga activitate de formare psihologică să fie încredinţată seminarelor pedagogice

---

* Termenul „meserie", prin încărcătura sa istorică şi cuprinderea în semnificaţia lui a notelor ştiinţifice şi artistice, ni se pare mai adecvat educatorului.

Scanned with OKEN Scanner

(constituite în cadrul universităților, institutelor, academiilor, conservatoarelor *), care să fie înzestrate cu un puternic potențial didactic și de cercetare, cu o bază tehnică materială corespunzătoare, cu biblioteci, școli de aplicație și experimentale.

4. Dispunem de numeroase forme de organizare ale muncii de perfecționare, mai vechi și mai noi (studiu individual, adunarea generală a personalului didactic, comisia metodică, cercul pedagogic etc.), aflate într-o oarecare interacțiune sau interdependență, situate și gestionate la diferite niveluri (școli, centre metodice, inspectorate și case ale personalului didactic, instituții de cercetare și de învățămînt superior). De asemenea, dispunem de instrucțiuni precise privind desfășurarea și evaluarea activităților de perfecționare. Deci forme există, organizare există, instrucțiuni există. Cu toate acestea, nici cadrele didactice și nici conducerea învățămîntului nu sînt mulțumite de eficiența activităților menționate. Care sînt cauzele insatisfacției? Răspunsul poate fi dat dacă analizăm calitatea conținutului cuprins de forme și o raportăm la obiectivele perfecționării.

Experiența atestă că aceeași formă, în același timp, dar în locuri diferite, sau, în timpi diferiți și în același loc, poate cuprinde un conținut care se înscrie la niveluri calitative diferite, și, în consecință, cu eficiență variabilă, în funcție de competența, interesul și contribuția participanților la elaborarea conținutului respectiv. Forma este „răbdătoare", ea primește ceea ce i se dă și este discreditată nu din vina ei, ci a celor care nu se pricep sau nu vor să-i confere conținutul corespunzător. Deci, comisia metodică, cercul pedagogic etc., sînt sau nu sînt eficiente datorită ideilor, dialogului, acțiunilor, într-un cuvînt substanței pe care le-o dau cadrele didactice.

Referindu-ne din nou la experiență, vom găsi în ea numeroase soluții de înlăturare a deficiențelor (redundanța, nediferențierea, supraîncărcarea, necorelarea, densitatea ideatică scăzută) ce persistă în activitatea metodică. De pildă, în ceea ce privește adunarea generală a personalului didactic și-a dovedit eficiența următoarea modalitate de organizare și desfășurare: stabilirea încă de la începutul anului școlar a unor teme de interes comun (care vizează eliminarea unor lipsuri prin implementarea de modele, metode, procedee ce și-au dovedit productivitatea), a autorilor comunicărilor și a bibliografiei de studiat; anunțarea din timp (la sfîrșitul fiecărei ședințe, pentru ședința viitoare) a problemelor ce vor fi discutate (este fecundă formularea lor în forma întrebărilor): prezentarea în cadrul ședinței a comunicării științifice urmată de dezbateri și de adoptarea măsurilor optimizatoare.

Lecția deschisă, discutarea ei și recenzia unei lucrări de specialitate constituie unele aspecte ale conținutului activității comisiilor metodice pe discipline. Participarea la lecția deschisă trebuie să însemne observarea acesteia potrivit unor indicatori precișii (de pildă: dialectica folosirii întrebărilor, corelarea cunoștințelor cu activitatea elevilor în ateliere sau întreprinderi, valorificarea în sens euristic a schemelor conceptuale, ș.a.). Discuțiile se vor centra pe observațiile consemnate.

În cadrul cercurilor pedagogice și-au confirmat utilitatea următoarele momente: susținerea unei/unor comunicări științifice, observarea unei activități potrivit anumitor indicatori, dezbateri asupra comunicării și activității — toate centrate pe o temă, prezentarea lucrărilor de specialitate și psihopedagogice recent apărute („Știința la zi").

Centrele metodice se vădesc a fi din ce în ce mai mult nuclee de experiență didactică avansată, care-și iradiază influența asupra educatorilor din numeroase școli. Condiția esențială a măririi densității acestor nuclee și, implicit, a sporirii influenței lor, rezidă în transformarea lor în autentice centre de experimentare, demonstrare și pilotare pedagogică.

Din cele arătate mai sus, rezultă cîteva concluzii:

— necesitatea pregătirii temeinice și sistematice a activității metodice de către toți cei chemați să participe la ea;

— stabilirea unor teme care să reflecte, în interdependența lor, imperativele perfecționării învățămîntului, dinamica realității din școli și nevoia de progres a cadrelor didactice;

— sprijinirea învățătorilor și profesorilor în asigurarea și folosirea rațională a bugetului de timp;

— intensificarea preocupării direcțiilor de școli și a celorlalți responsabili cu activitatea metodică pentru sporirea autorității lor în îndrumarea și controlul, cît și evaluarea contribuției cadrelor didactice la această activitate; **sporul de autoritate vine, în primul rînd, din participarea exemplară a responsabililor la activitatea respectivă și din faptul că ei sînt știuți de colegi nu numai ca adepți și purtători ai noului, ci și ca spirite novatoare;**

— elaborarea comunicărilor științifice și desfășurarea dezbaterilor pe baza cercetărilor proprii și a celor oglindite în lucrările de specialitate și cu caracter psihopedagogic;

— generalizarea în procesul instructiv-educativ a rezultatelor cercetării, ca urmare a validării lor prin experiența de pionierat a unor cadre didactice și prin dezbateri temeinice, și, totodată, exercitarea controlului sistematic al generalizării de către directorii de școli, responsabilii activității metodice, inspectorii școlari;

— păstrarea evidenței amănunțite a rezultatelor cercetării și a inovațiilor pedagogice

---

* Toate aceste instituții pregătesc specialiști care, dacă este nevoie, pot funcționa și ca educatori: de aici decurge obligativitatea pregătirii psihopedagogice de profil (pedagogia industrială, pedagogia artei etc.) și pentru profesia didactică.

Scanned with OKEN Scanner

în fiecare școală, cerc pedagogic, centru metodic („Dosarele inovării și eficienței") și centralizarea lor ; — potrivit criteriilor productivității instructiv-educative, economicității, fiabilității, transferabilității — de către casele personalului didactic și Institutul de cercetări pedagogice și psihologice, în vederea studierii, popularizării și generalizării.

5. Cheia de boltă a sistemului de perfecționare este autoperfecționarea. Ea rămîne la stadiul de intenție sau se manifestă precar, dacă nu izvorăște din conștientizarea deplină de către educator a faptului că **exemplaritatea și eficiența sînt singurele mărturii ale angajării, responsabilității și progresului personalității** sale și dacă nu este susținută de voința și efortul permanent de a corespunde lor.

Autoperfecționarea cuprinde ca laturi esențiale și complementare studiul, cercetarea, meditația și acțiunea de autodepășire.

A. Nici o zi nu trebuie să treacă fără ca educatorul să nu citească ceva, să nu se preocupe de desăvîrșirea sa. Lectura dintr-o carte de specialitate, de pedagogie, de filozofie, o lectură atentă, judicioasă nu are doar caracter informativ, ci se înscrie în substanța spirituală a cititorului, îmbogățind-o. Asemenea lectură metodică, motivată, critică, înseamnă dialog fecund cu autorul și — prin raportarea sinceră la sine, la propria muncă — un pas înainte pe calea progresului.

Dar, poate cineva să afirme cu temei că este un cititor avizat, experimentat, că știe să citească cu folos, fără să-și fi însușit și fără să utilizeze tehnicile specifice lecturii și, într-o sferă mai largă, muncii intelectuale ? **Constituirea și îmbogățirea fișierului bibliografic, întocmirea fișelor de lectură, a conspectelor și rezumatelor, elaborarea sintezelor („review") pe o temă,** modalitățile de utilizare a surselor primare și secundare, reprezintă tehnici elementare de lucru și cei care sînt întrebați dacă le folosesc se simt jigniți, dar, din păcate, unii educatori recurg întîmplător la ele și nu acordă importanță învățării lor de către elevi.

B. Nimeni nu mai poate pune sub semnul întrebării raporturile inextricabile **cercetare-inovare-perfecționare** în domeniul învățămîntului și nu doar aici, ci în toate domenile de activitate. Deși toate cadrele didactice știu că activitatea de cercetare este parte integrantă a meseriei pe care o prestează și sînt convinse că nu pot progresa situîndu-se în afara ei, totuși unii învățători și profesori se apropie de cercetare cu sfială și chiar cu teama de a nu face față rigorilor ei. Este o atitudine greșită. Cercetarea poate să se înscrie la două niveluri : cercetarea specializată, efectuată cu mijloace și metode complicate, organizată potrivit anumitor principii și norme complexe și cercetarea pe care o putem numi comună — fără ca prin acest cuvînt să sugerăm calitatea ei scăzută — cercetare caracterizată prin simplitatea metodelor și demersului ei, prin faptul că este accesibilă oricărui cadru didactic. Ambele tipuri de cercetare, dacă sînt bine concepute și se desfășoară cu răbdare, pot duce la rezultate remarcabile prin eficiența lor, fiind complementare. Desigur, cercetarea comună trebuie să respecte exigențele teoretice și metodologice elementare.

Învățătorii și profesorii care își gîndesc în profunzime munca, se interoghează intens asupra ei, îi sesizează lipsurile și descoperă cauzele, construiesc ipoteze asupra căilor și metodelor de înlăturare a lor, elaborează modele amelioratoare și le transpun în propria activitate, urmărind cu perseverență efectele obținute — asemenea învățători și profesori fac muncă de cercetare și încă una de calitate, de vreme ce este integrată în activitate, beneficiază de resursele și cerințele ei, se dezvoltă odată cu ea și pentru ea.

Deci, cercetarea trebuie înțeleasă ca soluționare științifică de probleme. Ea nu solicită cadrelor calități inaccesibile, ci doar **competență profesională, spirit polemic, inventivitate și perseverență.**

C. Educatorul este prin excelență un umanist, care are puternice certitudini, un credo comunist, dar, în același timp, trăiește neliniștea, frămîntarea neîntreruptă și fecundă, care este „motorul" autodepășirii. El revine în sine din afară, din muncă și viață socială, îmbogățit, pentru a se autoexamina sever, a medita asupra propriei ființe și a celorlalți, asupra unor teze și adevăruri în lumina noului și pentru a lua hotăriri de mai bine. În taina „casei" sale, el oficiază **meditația** ca o compensare a insatisfacțiilor venite din cunoaștere și acțiune, ca o purificare a conștiinței, ca expresie a cultului perfecțiunii.

Scanned with OKEN Scanner

REMODELAREA COMPORTAMENTULUI PEDAGOGIC

Prof. dr. VASILE POPEANGĂ

Educatorul acționează într-o lume însetată de cunoaștere și adevăr: tînăra generație aflată în cursul formării sale umane. Activitatea pedagogică de transmitere a informațiilor și de valorificare a resurselor lor educative prezintă un caracter dinamic, determinat de expansiunea cunoașterii umane și de dinamica dezvoltării psiho-fizice a elevului. Educatorul își elaborează comportamentul său pedagogic în raport cu acești parametri dinamici. În raport cu clasa, conținutul lecției, obiectivele didactice fixate, el își elaborează o strategie de acțiune, o schemă de activitate în lumina căreia va acționa.

ACEASTĂ CONSTRUCȚIE MINTALĂ are pentru educator valoarea unui proiect de acțiune pedagogică și reprezintă prin logica sa interioară modelul activității educative ce va fi desfășurată în realitatea vie a clasei. În clasă, proiectul devine trăit, realizat în funcție de stimulii pe care pedagogul îi primește din mediul educativ. Unele componente ale modelului de acțiune didactică sînt adaptate diversității stimulilor (dialogul cu clasa, de exemplu), alte componente se desfășoară în raport cu parametrii prevăzuți (comunicarea noilor cunoștințe, utilizarea metodelor etc.), iar în realizarea altor componente ale proiectului (calitatea răspunsurilor elevilor, comprehensiunea de către ei a noțiunilor, trăirea valorilor etc.) urmărim să nu înregistrăm rezultate sub cotele prevăzute în construcțiile noastre mintale elaborate înainte de începerea lecției.

Modelul de activitate pedagogică, în sensul unui proiect logic, ce „constă într-o reprezentare concretă ce regăsește în realitate modurile de compunere sau de transformări exprimabile în funcție de această schemă", de care vorbea J. Piaget [1], constă într-o strategie de acțiune pedagogică ce depinde de capacitatea subiectului — a educatorului — de a opera cu informațiile, metodele de acțiune didactică și de a le adapta reacțiilor elevilor. Dintr-un model de acțiune pedagogică educatorul reține pentru activitatea sa viitoare componentele realizate, care, cu timpul, se transformă în priceperi și deprinderi pedagogice, iar practica devine sursă de acțiuni eficiente în actul educativ. E aspectul ei valoros din punct de vedere pedagogic. Dar comportamentul pedagogic construit în raport cu alți elevi, în alt moment al dezvoltării lor, în alte situații educative și în raport cu exigențe sociale sporite nu poate fi redus la componentele realizate și învățate de educator. **Dinamica procesului educativ ne obligă să introducem noi elemente în locul celor ineficiente sau incerte, să căutăm soluții noi la stimulii proveniți din cîmpul educativ și să ne dezvoltăm propria noastră capacitate de a opera în procesul de învățămînt. Apare, așadar, necesitatea perfecționării pedagogice a educatorului.**

[1] J. PIAGET, *Dimensiuni interdisciplinare ale psihologiei*, E.D.P., 1972, p. 99.

Scanned with OKEN Scanner

Actul dobîndește caracter de autoperfecționare cînd educatorul devine subiect și obiect al formării sale pedagogice, pentru a-și întări capacitatea de a opera în cîmpul educativ și de a obține performanțe sporite. Autoperfecționarea e o continuă acțiune formativă asupra noastră înșine, determinată de un mobil subiectiv și de exigențele societății. Actul autoperfecționării dobîndește prin efectele sale o funcție umană și socială. Omul încearcă să se autoconstruiască în raport cu experiența sa și cu idealul făurit [2]. **Efectele autoperfecționării se resimt pe plan social prin sporirea randamentului nostru în muncă.** Modalitățile prin care educatorul acționează asupra sa în vederea autoperfecționării sînt constituite de acțiuni variate, unificate prin unitatea personalității sale. Enumerăm cîteva modalități: autocunoașterea capacităților pentru a ne putea integra activ în sistemul de relații cu clasa, autoaprecierea activității, informarea pedagogică la zi, căutarea de răspunsuri optime la exigențele profesiunii, elaborarea de proiecte proprii de acțiune educativă, transferul de informații cu colegi de aceeași specialitate, sporirea eforturilor pentru obținerea de performanțe ridicate, remodelarea comportamentului pedagogic, evitarea tensiunilor în relațiile profesionale, efort de autostăpînire în relațiile cu elevii, elaborarea de proiecte de conducere rațională a dialogului cu clasa. La acestea se mai pot adăuga și altele, determinate de specificul obiectului predat și de personalitatea educatorului (exercițiile prealabile, efortul de comprehensiune a valorilor cultural-educative, orizontul cultural etc.).

REMODELAREA COMPORTAMENTULUI PEDAGOGIC se impune ca o modalitate de autoperfecționare datorită dinamismului acțiunii educative și tendințelor conservatoare și rutinare care pot apărea ca urmare a predării aceluiași obiect de învățămînt ani în șir. Elaborarea unui comportament pedagogic fix, stabil pentru predarea unui obiect împinge pe educator spre rutină. Ce acțiuni va întreprinde el pentru a asigura comportamentului pedagogic suplețea solicitată de dinamismul vieții psihice a copilului și de progresele științei? Aceasta e o întrebare firească pentru un educator preocupat de autoperfecționare pedagogică. Deși modalitățile de acțiune menite să asigure remodelarea comportamentului pedagogic în raport cu varietatea stimulilor proveniți din mediul educativ și cu exigențele științifice primesc o notă particulară, imprimată de personalitatea educatorului și de factorii motivaționali care determină actul autoperfecționării, în structura lor se disting cîteva note generale sub raport pedagogic asupra cărora vom stărui. Mecanismele de acțiune pentru remodelarea comportamentului pedagogic pe care le analizăm sînt următoarele: 1) evaluarea acțiunii pedagogice după încheierea ei, 2) căutarea de modele de acțiune pedagogică prin care să se obțină performanțe ridicate de către elevi, 3) observarea și interpretarea activității pedagogice a educatorilor care obțin randament sporit și 4) participarea la acte prin care se transferă informația pedagogică: lecții deschise, dezbateri pedagogice, colocvii, simpozioane și reuniuni științifice.

1.

Se obișnuiește ca la sfîrșitul lecțiilor deschise propunătorul să-și analizeze activitatea de predare. E un act de autoanaliză care reprezintă momentul feed-back al comportamentului, cînd se face evaluarea strategiei urmate și a lecției ca realizare pedagogică. **Actul autoevaluării face parte, însă, adeseori, dintr-o activitate de perfecționare inițiată de comisia metodică sau de conducerea școlii.** Natural, într-o asemenea acțiune există și un coeficient de autoperfecționare. Se pune întrebarea: cum trebuie procedat cînd nu avem asistenți cu care să ne confruntăm opiniile? În acest caz actul comunicării are loc cu noi înșine. Ne raportăm la propria noastră activitate din cauză că eul nu se pune în relație numai cu lumea, ci și cu sine, fiindcă ființa psihologică este sistem [3]. Demersul intelectual retroactiv pe care-l facem după terminarea lecțiilor are ca scop evaluarea acțiunilor metodologice utilizate, pentru transmiterea informației și valorificarea resurselor ei educative. Încercînd să răspundem la întrebările: cum am procedat? ce acțiuni au fost eficiente?, cum au fost valorificate resursele educative ale lecției? și la altele asemănătoare, ne percepem pe noi înșine ca subiect al actului educativ, ne formăm o percepție a **rolului pedagogic** pe care îl îndeplinim. Regîndind acțiunea și analizînd-o în comparație cu proiectul elaborat anterior, evaluăm componentele ei. Aprobarea celor sigure și eficiente contribuie la întărirea lor, la reluarea în acțiuni viitoare. Cele nesigure sau neproductive sub raport pedagogic sînt eliminate și astfel comportamentul pedagogic se remodelează pentru a deveni mai eficient în acțiunile ulterioare.

Autoevaluarea de tip feed-back e posterioară acțiunii educative. Comportamentul pedagogic se remodelează prin căutări anterioare actelor educative, în situația în care încercăm să construim o strategie de acțiune mai eficientă. Cele două modalități se pot îmbina, contribuind la elaborarea unei

[2] I. TUDOSESCU, *Ideal și normă în acțiunea socială*, în „Revista de filozofie", nr. 1, 1979, p. 2.

[3] CORNELIU MIRCEA, *Intercomunicare*, Editura științifică și enciclopedică, 1979, p. 96.

Scanned with OKEN Scanner

noi strategii didactice, prin analiză și sinteză. Mă voi referi la un exemplu trăit.

ÎN URMĂ CU CÎȚIVA ANI aveam programată o lecție de sistematizare cu tema „Principiile de învățămînt". Mi-am elaborat un plan de acțiune. În pauza premergătoare lecției am fost anunțat că la lecție vor asista cadre de îndrumare și control ale ministerului și inspectoratului. Desfășurarea lecției a urmat proiectul, care consta, în fond, din definirea conceptelor (principiu, principiu de învățămînt, intuiție etc.), argumentarea logică a necesității lor pedagogice și explicarea modului de aplicare în procesul de învățămînt. Comportamentul meu pedagogic a constat din dialog antrenant cu clasa, aprobare și dezaprobare, stimulare a referirii la activitatea practică, sistematizare a ideilor și notare pe tablă. La sfîrșit a urmat evaluarea lecției, care a plăcut asistenței și care a relevat participarea activă a elevilor, dialogul antrenant cu clasa, corectitudinea răspunsurilor și aria extinsă a exemplificărilor practice. Natural, fiecare elev și-a ales exemplul care îi era mai cunoscut. Acest fapt mi-a provocat și nedumeririle formulate în îndoielile: oare această extindere a sferei de exemplificare este însoțită și de înțelegerea problemelor de către elevi?, cum pot asigura aprofundarea problemelor de către elevi? și cum pot avea certitudinea că toate informațiile au fost înțelese și asimilate conștient?

Peste un an comisia metodică a programat o lecție deschisă de pedagogie. A fixat data și mi-a comunicat-o. Tema fixată anterior de mine pentru data respectivă era „Principiile de învățămînt". Era tot o lecție de sistematizare. N-am solicitat alegerea altei clase și nici schimbarea datei. Mi-am propus să elaborez o nouă strategie de acțiune în care accentul să cadă pe angajarea tuturor elevilor și aprofundarea problemelor. Doream ca imaginea mea despre nivelul pregătirii clasei și despre calitatea înțelegerii aplicării în practică a principiilor de învățămînt de către toți elevii să fie clară. Doream evidența, certitudinea. Am început să caut soluții și să-mi prefigurez mintal un proiect de acțiune, care s-a conturat altfel de cum procedasem anterior. Am optat pentru un scurt dialog introductiv — definirea conceptelor și enumerarea principiilor — urmat de activitatea independentă a elevilor. Am multiplicat pe o jumătate de coală textul „Un vis împlinit", după L. Blaga din manualul de citire al clasei a IV-a. Jumătatea din dreapta a colii era liberă. Am fixat ca sarcină didactică precizarea în dreptul fiecărui fragment a principiului de învățămînt ce trebuie respectat, cerînd elevilor să explice concret cum l-ar respecta în lecție. Am urmărit felul cum lucrează elevii, dînd îndrumări și explicații suplimentare. La sfîrșit, am comentat răspunsurile pe care le constatasem ca fiind semnificative, sub raport pedagogic. Prin acest mod de acțiune am urmărit să angajez toți elevii în activitate și să apelez la gîndirea lor creatoare în încercarea de a raporta un conținut informațional la principiile de învățămînt.

Educatorii, preocupați de căutarea de modele de acțiune pedagogică, prin care să sporească prestațiile intelectuale ale elevilor, elaborează proiecte proprii de activitate sau introduc în proiecte cunoscute elemente noi. În decursul activității am întîlnit două învățătoare preocupate în mod deosebit de autoperfecționare. Una dintre dînsele era un spirit imaginativ, care era în continuă frămîntare și căutare pentru a găsi procedee metodice noi cu care să învioreze lecțiile. A utilizat, cu tact, numeroase jocuri didactice, fișe de activitate independentă, mijloace audio-vizuale etc., reușind să dea comportamentului său pedagogic aspecte noi prin reelaborări atente și construcții de noi modele de acțiune. Cealaltă colegă era un spirit calculat, echilibrat, care-și autoevalua lecțiile cu o luciditate exemplară și găsea componente comportamentale care trebuiau înlocuite. Activitatea ei avea un caracter de continuă prospețime și noutate, iar ca atitudine pedagogică era statornică în căutarea noului.

2.

Elaborarea unui proiect de activitate didactică nu se realizează utilizînd numai date proprii, obținute prin autoanaliza activității și reconstruirea ei. E nevoie de lărgirea orizontului de cunoaștere a comportamentelor pedagogice și acest obiectiv se realizează prin observarea activității de predare a unui educator, care prin modul cum își îndeplinește rolul său educativ poate constitui un model sau poate furniza elemente pentru construirea unui model pedagogic. Observația devine eficientă dacă e însoțită de meditația educatorului care asistă, de reflecția pedagogică asupra schemei de acțiune ce a fost utilizată. Cînd se optează pentru observarea comportamentului pedagogic, trebuie să sesizăm capacitățile modelului care contribuie la sporirea performanțelor.

Am cunoscut doi profesori de istorie care s-au remarcat în actul predării-învățării și care au obținut ani în șir rezultate de excepție. Am asistat la multe lecții conduse de dînșii. Fiecare poseda **o capacitate specifică de cultivare a interesului elevilor pentru studiul istoriei și de stimulare a pasiunii de cunoaștere și cercetare a unor elevi.** Unul dintre dînșii dispunea de o remarcabilă putere de evocare a trecutului, de caracterizare a figurilor istorice și trăire a valorilor culturale. Lecția se desfășura într-o atmosferă de seriozitate și încordare

Scanned with OKEN Scanner

solemnă. Celălalt profesor de istorie s-a remarcat prin capacitatea sa de explicare a cauzelor fenomenelor istorice, de prezentare a succesiunii evenimentelor în evoluția societății. Stilul său de activitate se caracterizează prin apel la gîndire, claritate, surprindere a semnificațiilor istorice, prezentate de amănunte semnificative și printr-o ușoară ironie cînd era întîlnit ridicolul. Ambii au ilustrat comportamente pedagogice semnificative în actul predare-învățare a istoriei și s-au bucurat de asistența multor colegi de-ai lor la lecțiile desfășurate la diferite clase. Cei doi profesori de istorie au fost căutați de colegii lor mai tineri pentru faptul că activitatea lor pedagogică prezenta elemente caracteristice ale unui model de activitate cu clasa și își îndeplineau **rolul pedagogic** într-un mod exemplar.

3.

Actul observării comportamentului pedagogic devine o sursă de idei și acțiuni educative dacă aspectele comportamentale observate sînt comentate, interpretate și explicate teoretic. Dacă nu sînt interpretate, structurile comportamentului pedagogic observat pot fi imitate mecanic și în acest caz nu putem vorbi de autoperfecționare. Pentru a da acestei operații eficiența dorită, e necesar ca ea să fie rezultatul inițiativei educatorului dornic să-și perfecționeze comportamentul său pedagogic. În acest caz receptarea de informații va deveni sursa unor căutări pedagogice laborioase. Actul comunicării dintre cei doi educatori și în special gradul în care cel care asistă beneficiază de observațiile sale, depind și de armonizarea culturală a structurilor personalității lor. Receptivitatea lor culturală facilitează transferul de informații care stimulează comportamentele pedagogice creatoare. Disponibilitatea cultural-pedagogică a beneficiarului acestui transfer de informații, realizat prin observarea activității și comentarea ei, va ușura acomodarea lui la comportamentul pedagogic al partenerului și apropierea de ritmul lui psihologic[4]. Așa după cum s-a remarcat în studii de psihologie a comunicării, schimbarea comportamentului unui adult este un act de dezvoltare culturală[5]. Procesul e înlesnit de congruența preocupărilor lui culturale. Observarea comportamentului pedagogic al unui coleg are un caracter selectiv, în sensul că reținem aspectele eficiente, consonante cu structurile noastre psihice. Selecția și receptarea sînt făcute de către receptor, de beneficiarul observației. Prin aceste acte observarea devine o modalitate activă de remodelare a propriului nostru comportament pedagogic, deci de autoperfecționare profesională. Dar **actul observației devine funcțional în această direcție dacă e opțional, dacă subiectul optează pentru observarea unui model.** Acesta nu poate fi impus, ci numai ales în funcție de statutul său profesional și de prestațiile sale pedagogice și culturale.

[4] Ibidem, p. 130.
[5] JOFFRE, DUMAZEDIER, *Sociologie empirique du loisir*, Éditions du Seuil, 1974, p. 213.

4.

Participarea la dezbateri pedagogice prezintă funcții multiple pe planul formării educatorului. Perfecționarea comportamentului pedagogic nu se reduce la autoreglări determinate de regîndirea schemelor de acțiune după săvîrșirea lor. Pentru **remodelarea comportamentului pedagogic e nevoie de ceva în plus și acest ceva ne e dat de achizițiile prilejuite de schimburile de idei pe care le avem cu colegi din același mediu educativ sau din altele mai îndepărtate.** Schimburile de idei ne ajută să reconstituim propriul mod de acțiune și să-l reevaluăm în lumina performanțelor obținute de alții. Dialogul cu altul într-un schimb de idei devine constructiv prin achizițiile pe care le facem și le introducem în modul nostru de acțiune. Dialogul devine un schimb reciproc de informații care contribuie la funcționarea mai bună a comportamentului pedagogic.

Școala ca instituție dispune de modalități specifice de acțiune care să prilejuiască schimbul de idei al educatorilor din cadrul ei sau al lor cu colegi de la alte instituții de învățămînt. Acțiunile inițiate de comisiile metodice, cercurile pedagogice, transferul interșcolar de informații, reuniunile științifice sînt tot atîtea modalități care prilejuiesc schimburi de idei pedagogice și accentuează caracterul deschis al instituției școlare. Două probleme se ridică însă atunci cînd ne referim la aceste modalități instituționale de acțiune menite să stimuleze dezbaterea de idei pedagogice. Prima este de natură psihopedagogică și se referă la mecanismele pe care ele le declanșează în direcția modelării comportamentului pedagogic prin schimburile reciproce de idei, argumentările și clarificările pe care le aduc. Cea de-a doua problemă este de natură socio-pedagogică și se referă la funcționalitatea redusă a acestor mecanisme — în special cercurile pedagogice și transferul interșcolar de informații —; unele dintre ele fiind dominate de formalismul instalat în cadrul lor și de participarea pasivă a educatorilor. De un veritabil schimb de informații prin dezbateri autentice nu poate fi vorba în cadrul unora dintre ele.

Dezbaterea de idei pedagogice și schimbul de informații argumentate și clare declan-

Scanned with OKEN Scanner

șează la un educator care participă la acțiune mecanisme de autoreglare a activității didactice și de reconstruire a comportamentului pedagogic. Un procedeu prezentat ca eficient, o carte elogios prezentată, o soluție ingenioasă în rezolvarea unei probleme educative devin interesante pentru un partener disponibil la nou. Ideile comunicate sînt cu atît mai interesante pentru parteneri cu cît ele exprimă concluzii furnizate de o pedagogie trăită în spațiul clasei sau al laboratoarelor. **Valoarea care impune ideile referitoare la procedee metodice sau modele de acțiune este cea de randament educativ.** Am reținut din dezbaterile și schimburile de idei la care participau învățătorii claselor I—II în perioada inițierii lor în predarea matematicii, într-o viziune modernă, că întrebarea care a revenit mereu în discuții se referea la randamentul utilizării diagramelor, tablei cu figuri magnetice, rigletelor. Participanții se aflau în perioada reelaborării comportamentului lor de predare a matematicii la clasa I. Decizia de a opta pentru un procedeu era influențată de randamentul lui. De aceea, puneau întrebări referitoare la prestațiile intelectuale ale elevilor și doreau să aibă certitudinea că pornesc pe un drum nou care îi duce sigur la randament sporit. Departe de a fi sceptică, o asemenea atitudine oglindea responsabilitatea față de educația copiilor, care nu pot fi supuși unor experimente incerte. Îndoiala avea și o funcție metodologică, întrucît solicita căutarea de argumente convingătoare de către cei care conduceau dezbaterile.

Schimbul de idei furnizează partenerilor argumente pentru modificarea comportamentului pedagogic, dar **autoreglarea depinde de subiect.** Trăsăturile de personalitate de care depinde în mare măsură aplicarea în practică a unor sugestii sau a unor idei argumentate sub raport pedagogic sînt **receptivitatea culturală a subiectului și preocuparea sa de a spori randamentul intelectual al elevilor. Receptivitatea culturală a subiectului devine într-o dezbatere de idei un factor care înlesnește schimburile de informații.** În activitatea pe care am desfășurat-o pentru conducerea Liceului pedagogic din Arad, am urmărit să angajez pe colegii mei în dezbateri cultural-pedagogice cît mai variate, în schimburi de informații cu parteneri recunoscuți prin competența lor profesională. Am fost preocupat însă ca **aceste dezbateri să nu primească nota descriptivismului și a normativului, cu care ne obișnuiseră vechi „schimburi de experiență".** Am urmărit ca dezbaterea pedagogică să conducă la schimburi de idei argumentate și verificate și să nu constea în simple descrieri de fenomene educative. De asemenea, în momentul anunțării dezbaterii fixam cîteva repere bibliografice, încît participanții la discuții să se informeze asupra problemelor discutate. O dezbatere liberă de prejudecăți, la care participă spirite disponibile pentru nou și receptive la noi căutări devine o sursă de înnoire profesională, prin căutările și remodelările comportamentale pe care le generează.

Modificarea comportamentului educatorului e un proces continuu, determinat de caracterul deschis și dinamic al instituțiilor școlare. Urmărită cu responsabilitate, **remodelarea comportamentului pedagogic devine în perspectivă axiologică o expresie a preocupării fiecăruia dintre noi de autorealizare umană.** Perfecționarea mecanismelor de acțiune în clasă are unele aspecte posterioare lecțiilor. Procesul e mai uman și mai semnificativ sub raport pedagogic cînd e anticipativ, e anterior lecțiilor și e căutare pentru a învăța să acționezi mai eficient în actul de predare-învățare. **Remodelarea comportamentului pedagogic e un act de esență umană, pe care un educator care nutrește respect față de copii și față de sine îl urmărește cu fervoare.**

Scanned with OKEN Scanner

FORMAREA COMPETENȚEI PSIHOSOCIALE — ÎNTRE INTERÎNVĂȚARE ȘI AUTOREGLARE

Conf. dr. ADRIAN NECULAU
Prof. RODICA NECULAU — Iași

1. Personalitate și autoreglare

Realizarea personalității nu poate fi concepută în afara „socialului". Grupul de muncă sau de învățătură, colectivitatea socială, întreaga societate își pun amprenta asupra dezvoltării individuale, îi modelează comportamentele, îl formează ca personalitate socială. „Fiecare sîntem personaj în măsura în care ocupăm o poziție într-un sistem social și sîntem **personalitate** în măsura în care ne-am integrat într-un sistem de valori sociale și contribuim la propășirea grupului social, a societății din care facem parte... Noi nu sîntem, ci devenim" [1]. Acțiunile personalității sînt deci acțiuni interpersonale, presupun capacitate de colaborare, muncă în echipă. Viața socială cu greu ar putea fi concepută în afara relațiilor interpersonale. Caracterul psihologic (două surse de însușiri, stări, trăiri), conștient și direct (față în față) al relației interpersonale determină, de regulă, o schimbare a ambilor parteneri, o remodelare a comportamentului fiecăruia în funcție de așteptările și comportamentele avansate de celălalt [2]. Chiar o dezvoltare a paletei stilurilor interacționale.

Profesiunea de cadru didactic, mai mult decît alte profesiuni, se desfășoară la „scenă deschisă". Prin formație, prin rolul social îndeplinit, prin imaginea despre propria persoană, conturată sub influența celor care l-au format și a celor pe care-i formează, prin imaginea pe care și-o creează și o „ajustează" mereu, în raport cu atitudinile și comportamentele „beneficiarilor" [3], profesorul este o personalitate socială. El își „construiește" personalitatea sa, o modelează (și remodelează), funcție de expectațiile beneficiarilor, de aprecierile pe care le formulează (explicit sau tacit) mediul social înconjurător (elevi, părinți, colegi). „Răspunsurile" elevilor, în plan comportamental, acționează ca o forță de „control social", capabilă să-l determine pe profesor să-și regîndească și remodeleze comportamentul profesional, să-și perfecționeze competența psihosocială ; capacitatea de a interacționa satisfăcător cu colaboratorii (elevii), spiritul de cooperare, tactul în relațiile interpersonale. Principiul feed-back-ului poate fi luat ca model pentru abordarea sistemului de autoreglaj al personalității sale.

Învățămîntul prin cooperare transformă pe profesor dintr-un supraveghetor într-un partener, într-un consilier cu probleme tehnice și socioafective. Experiența sa socială constituie o sursă de sugestii de acțiune pentru elevi, el contribuie la însușirea de modele acționale, dezirabile, social. În același timp, însă, el însuși este supus unui fascicul de solicitări pe linia comportamentului psihosocial, este obligat să-și regîndească atitudinile, să-și remodeleze comportamentele, chiar rol-status-ul în structura socială.

[1] VASILE PAVELCU, *Invitație la cunoașterea de sine*, București, Editura științifică, 1980, p. 50.

[2] M. ZLATE, A. NECULAU, *Relațiile interpersonale* în *„Probleme fundamentale ale psihologiei"*, București, Editura Academiei, 1980, p. 202.

[3] ADRIAN NECULAU, *Evaluarea prin beneficiari*, în *Criterii de evaluare a educatorului* (red. A. Vasilescu, Fl. Popescu), „Revista de pedagogie", 1979.

Scanned with OKEN Scanner

Păstrarea sau schimbarea locului individului într-o structură socială nu e un simplu rezultat al intervenției sociale externe (ex. introducerea metodelor active în actul de predare-învățare).

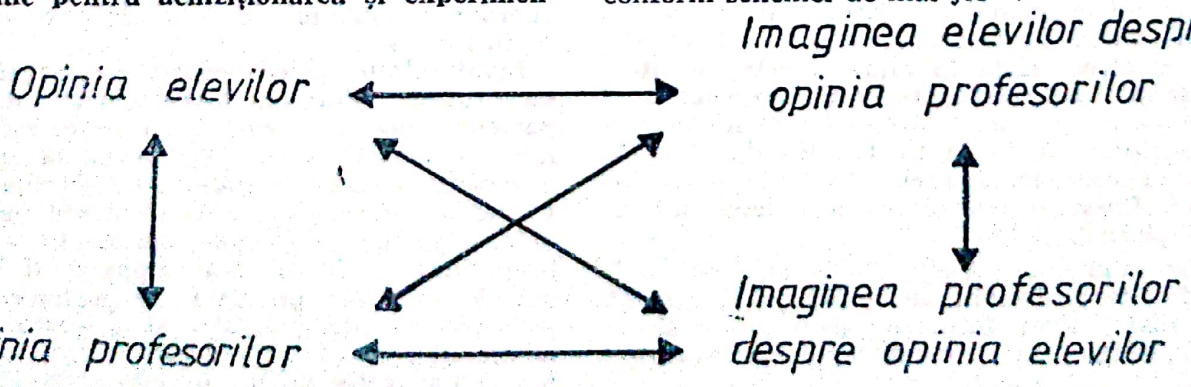
Ni se conturează o situație paradoxală; chemat să-i învețe pe alții este el însuși invitat să învețe de la aceștia. Desigur, profesorul a venit în școală cu un bagaj de cunoștințe de specialitate, cu un set de atitudini și principii morale. Dar, tînărul profesor posedă, de regulă, puțină experiență socială, mai ales tehnici de interacțiune în colectivitatea școlară. I se cere din nou să învețe! Față de învățarea cognitivă (care apelează doar la funcțiile intelectuale ale personalității și are un caracter indus, personal, operațional, condiționat și parțial, învățarea socială, pe care o poate realiza orice tînăr profesor în colectivitatea școlară, îndeosebi prin contactul cu elevii și profesorii mai experimentați, făcînd apel deci la interînvățare, dispunînd de numeroase, complexe și variate mecanisme interpersonale (opinie publică, contagiune, persuasiune, conformism social, prestigiu social, imitație, activitate socială, sistemul social al sancțiunilor pozitive și negative, empatie, curiozitate, simulare) are ca efect o dezvoltare mai amplă a personalității și o înzestrare cu mecanisme mai complexe de acțiune socială. Prin învățarea socială se formează dimensiunea afectivă, morală (modele de conduită, trăsături de personalitate, convingeri, valori), motivațională și socială (mentalități, concepții, modele de viață, stiluri interacționale) a personalității; învățarea socială are un caracter biunivoc (interînvățare), deci interpersonal; privește atît nivelul cognitiv, cît și cel valoric, instrumental și interacțional-interpersonal; are un caracter umanist (pregătește omul pentru condiția socială) și istoric (conținutul său se schimbă în funcție de schimbarea structurilor sociale); se realizează prin autoexperimentare, condiționare socială, prin participare, prin învățare de roluri sociale; are un caracter integrator, sistemic [4].

Dacă **mediul școlar constituie un teren prielnic pentru achiziționarea și experimentarea unor noi modele de conduită, dacă nevoia de îmbogățire a experienței sociale o resimte fiecare cadru didactic tînăr (și nu numai tînăr), este de datoria acestora să manifeste dorință de schimbare și inovare în domeniul comportamentului psihosocial și practicii educaționale, în sensul schimbării stilului profesional-didactic, a etosului pedagogic.** (subl. ns.) [5]. Acest nou etos pedagogic, care se cere profesorului, presupune dorință subiectivă de schimbare, **receptivitate la noile cerințe**; posibilitate de a sesiza sensul noului și a-l încorpora în stilul său profesional-didactic; capacitate de a traduce tendințele și direcțiile inovatoare în practica didactică curentă și în stilul comportamental personal. **Dacă personalitatea profesorului rămîne un model pentru elevii săi, el are datoria profesională și morală să ofere nu un model imuabil, finisat odată pentru totdeauna, ci un model de receptivitate, deschidere, dorință de inovare.**

2. Profesori și elevi — imagini reciproce

Înțelegerea nevoii de ameliorare continuă a comportamentului interpersonal poate fi stimulată de cunoașterea eventualelor decalaje între opiniile elevilor și ale profesorilor înșiși, referitor la comportamentul profesorului. Cu această ipoteză de lucru, am întreprins o amplă cercetare, în rîndurile elevilor și profesorilor (peste 1 000 elevi și peste 200 profesori din șapte licee din Iași). Cercetarea a avut ca scop punerea în evidență, pe baza unor chestionare simetrice, a imaginii profesorului văzută din „interior" și din „exterior" (de către profesori și de elevii lor). Întrebările chestionarului solicitau intensitatea atitudinii, pe șapte trepte de intensitate. În prelucrare s-a calculat media fiecărei întrebări (media 4 înseamnă mijlocul scalei, sub patru semnifică o polarizare negativă a opțiunilor, iar peste patru o polarizare spre atitudinea pozitivă).

Analiza noastră va înfățișa raportul dintre opinii și imaginea opiniilor, așezînd în pătrate ale decalajelor mediile întrebărilor, conform schemei de mai jos [6]:



[4] PAVEL MUREȘAN, *Învățarea socială*, București, Edit. Albatros, 1980, p. 44.

[5] L. VLĂSCEANU, *Decizie și inovație în învățămînt*, București, Edit. didactică și pedagogică, 1980, p. 242.

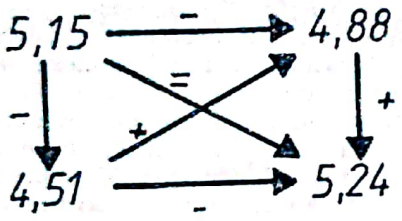
[6] FRED MAHLER și C. MAMALI, *Imaginea reciprocă a părinților și copiilor în cadrul familiei*, Centrul de cercetări pentru problemele tineretului, București, 1973.

Scanned with OKEN Scanner

Vom obține deci : a) opinia elevilor în raport cu a profesorilor (verticala din stînga) ; b) opinia elevilor în raport cu imaginea profesorilor și, corespunzător, opinia profesorilor în raport cu imaginea elevilor despre opinia profesorilor (pe diagonale) ; c) opinia elevilor comparată cu imaginea elevilor despre opinia profesorilor și, corespunzător, opinia profesorilor comparată cu imaginea profesorilor despre opinia elevilor (pe orizontală) ; d) compararea imaginii elevilor despre opinia profesorilor cu imaginea profesorilor despre opinia elevilor (verticala dreapta). Analiza acestor raporturi ne va dezvălui **tendința opiniilor,** respectiv dacă se situează în stînga mijlocului scalei (semnificație pozitivă) sau în dreapta (semnificație negativă) și **ponderea mediei** respective (opinia unei categorii față de cealaltă categorie și cu imaginile față de opinii).

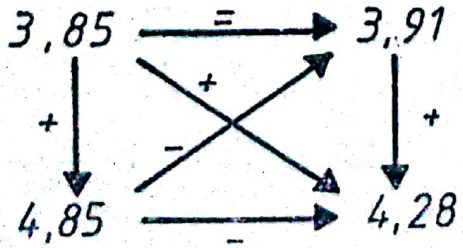
Următoarele comportamente ale profesorilor au fost supuse analizei :

a) **„CUNOAȘTEREA ELEVILOR DE CĂTRE PROFESORI".**



Observăm, în primul rînd, faptul că opinia elevilor se găsește în apropierea mijlocului scalei, dar cu tendință negativă, față de opinia profesorilor care se găsește la un interval scală (elevii consideră că doar „jumătate" dintre profesori îi cunosc bine pe elevi, pe cînd profesorii cred că „mulți"). În ce privește imaginea opiniilor se constată : elevii acordă un indice aproape egal propriei opinii față de imaginea despre opiniile profesorilor ; acest indice este însă mai mic decît imaginea profesorilor despre opinia elevilor. Opinia profesorilor este optimistă față de imaginea elevilor despre profesori și chiar față de imaginea profesorilor despre opinia elevilor. Decalajul între opinii se menține și în imaginile reciproce : imaginea elevilor despre opinia profesorilor este inferioară imaginii profesorilor despre elevi.

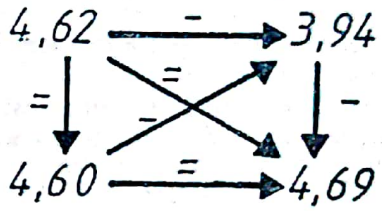
b) **„SPRIJIN ACORDAT ELEVILOR DE CĂTRE PROFESORI"**



Interesant că între opiniile elevilor și profesorilor există un acord, mediile fiind situate la mijlocul intervalului dintre „mulți" profesori acordă ajutor și doar „jumătate" din ei. Opinia elevilor este superioară imaginii elevilor despre profesori și egală cu imaginea profesorilor despre elevi. Opinia profesorilor este mai optimistă decît cred elevii despre această opinie și egală cu imaginea lor despre opinia elevilor. Între imaginile reciproce diferența este de aproape un interval scală.

c) **„APRECIEREA CORECTĂ A MUNCII ELEVILOR DE CĂTRE PROFESORI"**

De data aceasta opinia elevilor e superioară celei a profesorilor și chiar față de imaginea lor despre opinia profesorilor ; în schimb aproape egală cu imaginea profesorilor despre opinia elevilor. Profesorii au o opinie cu medie inferioară față de imaginea elevilor despre această opinie și de asemenea inferioară (mai mult) față de imaginea lor înșiși despre opinia elevilor.



În rezumat : într-un caz se observă convergența opiniilor, în celelalte două media mai mare e o dată a profesorilor și o dată a elevilor. În ce privește imaginile reciproce, de două ori mediile elevilor sînt mai mici decît ale profesorilor. Dacă, în două cazuri, opinia elevilor coincide cu imaginea profesorilor despre această opinie, tot în două cazuri opinia profesorilor este mai optimistă decît imaginea elevilor despre opinia profesorilor.

Rezultatele sînt neconcludente : nu se observă păstrarea unei tendințe nici în ce privește opiniile, nici referitor la imaginile reciproce, deși am ales trei tipuri de comportamente care se referă — toate trei — la competența profesională a profesorului.

Putem trage concluzia că între profesori și elevi există decalaje (și inconsecvențe) cu privire la aceste calități ale profesorilor. Cunoașterea reciprocă este deci insatisfăcătoare !

3. Cîteva clișee comportamentale

Prin clișeu comportamental se înțelege adaptarea unei conduite stereotipe, luată ca model unic, „gata făcut", impus ca „adevăr obiectiv". Un exemplu de stereotip pedagogic ar putea fi opinia că „o lecție este reușită dacă întrunește toate verigile" [7].

[7] ION RADU, *Psihologie școlară*, București, Editura științifică, 1974, p. 221.

Scanned with OKEN Scanner

Grupul de apartenență sau de referință transmite asemenea clișee sau stereotipii comportamentale fiecărui nou membru, încît putem uneori vedea „ticuri" sau „ritualuri" comportamentale la unii profesori foarte tineri. Prin gradul de simplificare și impresia de finisat, clișeul poate constitui o piedică în apropierea și cunoașterea reciprocă profesor-elev și poate îngusta capacitatea de autoreglare a comportamentului profesorului în raport cu elevii.

În activitatea didactică, ca dealtfel în orice altă activitate umană, **clișeul comportamental poate duce la înghețarea conduitei, „la „birocratizarea" gesturilor și atitudinilor.** Aspectul birocratic din comportamentul profesorului poate fi ușor identificat după următorii indicatori: pretinderea unei discipline abstracte, impersonale, distribuirea automată a sancțiunilor, deposedarea elevilor de responsabilități, impunerea unor bariere artificiale, ritualuri și norme imuabile. Într-un cuvînt, blocarea comportamentelor firești, personale, specifice.

În urma unor discuții, cu numeroși profesori și elevi, am identificat unele clișee comportamentale tipice. Iată cîteva exemple:

a) „Păstrarea distanței", se înțelege a distanței între catedră și bancă, ar fi garanția obținerii respectului, conduitei civilizate din partea elevilor și a „impunerii" profesorului. „Distanța" înseamnă însă nu numai un spațiu fizic, deci aspectul formal, ci și distanța afectivă. De aici e numai un pas pînă la neîncredere, suspiciune, „conduită de așteptare", tensiuni, conflicte.

b) „Comportamentul popular" ar însemna, după unii profesori, o anumită familiaritate, o apropiere de elevi prin chemarea acestora pe numele mic (sau chiar porecle). Dar, pornind pe această cale, unii profesori ajung repede la obținerea unor reacții neașteptate din partea elevilor. În preadolescență și mai ales adolescență, elevul dorește să fie respectat, tratat ca adult, colaborator. Familiaritatea profesorului îl micșorează, îl minimalizează, îi dă sentimentul locului său inferior în relația didactică. Astfel se explică „obrăznicia" unor elevi, atunci cînd sînt tratați cu un ton condescendent, sau cu expresii familiare.

c) „Prudența" în comportamentul unor cadre didactice își are izvorul în „teama" de elevi, în frica de a nu deveni cumva ridicol în fața acestora. Elevii sesizează însă destul de ușor această atitudine și — de multe ori — fac să se accentueze acest comportament de „retragere și expectativă".

d) **„Un profesor trebuie să fie egal cu el însuși, indiferent de împrejurări"** — iată un model de stereotipie atitudinală și comportamentală. De ce, ne-am întrebat, unii profesori, nu au încredere în capacitatea elevilor de a-i înțelege, de a le aprecia entuziasmele și a trece peste momentele de scădere a nivelului profesional obișnuit? De ce cred că elevii n-ar înțelege omenescul din comportarea lor? A. S. Makarenko a demonstrat ce efect pedagogic poate avea „explozia", în fond o descărcare afectivă normală. Concluzia e că **elevii sînt receptivi la un comportament obișnuit, firesc și nu apreciază artificialitatea, uniformitatea contrafăcută.**

e) „Dădăceala", în atitudinea unor cadre didactice, izvorăște din aceeași lipsă de încredere în elevi, din credința că aceștia nu pot — ei înșiși — să-și organizeze procesul de învățare și viața socială în colectivitatea școlară. Dădăceala exprimă neîncrederea, suspiciunea, adică exact contrariul a ceea ce școala ar trebui să dezvolte la copil: încredere, independență, autoconducere.

Aceste clișee comportamentale descrise, precum și alte numeroase care ar putea fi identificate, ne dovedesc lipsa cunoașterii reciproce profesori-elevi și — de aici — lipsa încrederii. Necunoașterea elevilor înseamnă, în fond, o competență profesională scăzută, o incapacitate de a găsi soluția comportamentală adecvată în raport cu situațiile diverse pe care le propune munca didactică. Această experiență psihosocială se dobîndește însă printr-un **comportament participativ,** printr-o **angajare efectivă** și **afectivă** în munca cu elevii. Numai prin interînvățare se poate ajunge la capacitatea de autoreglare a comportamentului interpersonal și la competență psihosocială. Elevii sînt „oglinda" în care ne reflectăm, cu ajutorul căreia ne putem cunoaște și autoperfecționa.

Scanned with OKEN Scanner

EDUCATORUL ȘI VOCAȚIA AUTOPERFECȚIONĂRII

Lector univ. dr. STELA IANCU
Universitatea „Al. I. Cuza" — Iași

Intrat în „era educației permanente", educatorul se confruntă astăzi, ca și ceilalți profesioniști dealtfel, poate chiar mai mult decît toți ceilalți, cu nevoia de a se re-crea, de a-și reînvăța continuu profesia.

TEZA PERFECȚIONĂRII sale este fundamentată de documente de partid și de stat[1], în care se subliniază cu pregnanță legătura strînsă dintre reciclarea personalului didactic, în scopul menținerii lui permanente „...la curent cu tot ce este mai nou în cunoașterea științifică națională și mondială" — așa cum menționa tovarășul Nicolae Ceaușescu în Raportul prezentat la Congresul al XII-lea al partidului — și formarea tinerei generații în perspectiva exigențelor imediate ale noii etape pe care o parcurge țara noastră de trecere de la o nouă calitate în toate domeniile de activitate, dar și a nevoilor evoluției ei viitoare. Calitatea pregătirii educatorului, se reflectă nemijlocit — prin valoarea profesională, social-politică și capacitatea de readaptare la schimbările rapide ce survin în ambianța socială a cadrelor pe care le formează în actul educativ — nu numai asupra nivelului vieții economice, social-politice și culturale prezente, dar și asupra viitorului însuși al națiunii noastre socialiste multilateral dezvoltate.

Măsurile luate de Ministerul Educației și Învățămîntului în scopul perfecționării corpului profesoral, prin intermediul unităților de învățămînt superior și de cercetare, al liceelor pedagogice, prin academii, institute politehnice, conservatoare etc., ies în întîmpinarea acestui demers, cu implicații atît de importante pentru prezentul și viitorul patriei noastre.

Dar efortul desfășurat în scopul perfecționării educatorilor și al optimizării acestui proces — după cum rezultă din căutările și propunerile ce se fac în urma acumulării unei experiențe în această direcție, și a sondajului de opinie printre profesori — dintre care menționăm: o mai bună corelare a programelor de perfecționare cu cerințele reale ale modernizării învățămîntului, ale practicii școlare și ale formării profesorilor ca educatori ai adulților, familiarizarea lor cu conceptul de educație permanentă și cu implicațiile lui teoretice și practice, extinderea și diversificarea activităților practice-demonstrative și a formelor organizatorice în cadrul pregătirii[2], tipărirea unor cicluri de lecții, în care să se insiste asupra noului, în vederea creării unor condiții mai bune pentru informare[3] — se impune a fi îmbinat cu acela al **autoperfecționării**, activi-

[1] NICOLAE CEAUȘESCU, *Raport la cel de-al XII-lea Congres al Partidului Comunist Român* București, Edit. politică, 1980;
NICOLAE CEAUȘESCU, *Cuvîntare la marea adunare populară din municipiul Iași*, 15 sep. 1980, București, Edit. politică, 1980; *Legea educației și învățămîntului*, E.D.P., București, 1980.
M.E.I. *Metodologia organizării și desfășurării activității de perfecționare a pregătirii personalului didactice.*

[2] IOAN JINGA, *Calitatea pregătirii profesorilor*, în „Forum", nr. 10, 1980, p. 17—20; vezi și ILIE LUCA, *Noi exigențe ale perfecționării personalului didactic*, în „Forum", nr. 6, 1980, p. 54—57.
[3] KOVACS IOSIF, *Perfecționarea personalului didactic din învățămîntul gimnazial și liceal — sarcină de mare răspundere a școlii superioare*, în „Forum", nr. 10, 1980, p. 17.

Scanned with OKEN Scanner

tate care ar trebui să deţină ponderea cea mai însemnată în actul re-creării cadrului didactic.

Dacă în pregătirea tinerei generaţii pentru integrare socio-profesională activă şi creatoare, unde se pleacă, dacă se poate spune aşa, dinspre loc gol spre constituirea personalităţii, accentul s-a deplasat — potrivit exigenţelor principiului educaţiei permanente — dinspre instruire şi educaţie, spre autoinstruire şi autoeducaţie, tînărul fiind antrenat ca participant activ la propriu-i proces de formare, cu atît mai mult această orientare trebuie să caracterizeze efortul perfecţionării educatorului, personalitate formată, care dispune de o serioasă cunoaştere a izvoarelor şi mijloacelor de educaţie, care deţine metode şi tehnici de lucru.

O ASTFEL DE ORIENTARE a procesului de perfecţionare a educatorului presupune **folosirea intensivă** de către acesta **a perioadelor,** suficient de mari, **dintre reciclări,** în cadrul acestora din urmă **rămînind să se finiseze munca sa de autoperfecţionare,** desfăşurată continuu şi valorificată anual, sub formă de informări metodice şi demonstraţii practice (lecţii deschise, activităţi practice), dezbateri şi schimburi de experienţă, referate şi comunicări ştiinţifice. în cadrul diverselor forme de activitate organizate de şcoală sau de Casa personalului didactic: comisii metodice, cercuri pedagogice pe discipline, mese rotunde, sesiuni ştiinţifice, simpozioane etc.

Aceasta este şi concluzia ce se desprinde din materialul elaborat de M.E.I. şi difuzat în şcoli „Metodologia organizării şi desfăşurării activităţii de pregătire a personalului didactic", unde se precizează că „pregătirea în perioada de studiu individual este principala formă de perfecţionare a pregătirii profesionale" [4], care trebuie să fie eşalonată, anual, într-un **program individual de autoperfecţionare, aprobat de biroul consiliului de conducere al şcolii** şi susţinut de organele de conducere ale învăţămîntului local şi din şcoli.

O cerinţă sine qua non a studiului individual, care stă la baza procesului de autoperfecţionare a educatorului, este factorul **timp** Ea este realizabilă printr-un **orar bine conceput,** fără „ferestre" şi cu ore judicios amplasate de-a lungul zilei şcolare, **printr-un număr mai restrîns de sarcini în afara celor profesionale,** dar, mai ales, **prin deprinderea de a studia dimineaţa,** deprindere întîlnită la cei mai mulţi dintre marii profesori ce au ilustrat şcoala românească şi pentru care studiul individual a devenit „o a doua natură".

Referindu-se la condiţiile grele de studiu la cămin din perioada anilor săi de studenţie, Dumitru Almaş consemna următoarele în această ordine de idei: „De ce n-aş spune-o. Sînt dintre cei care acum vreo trei decade şi-au pregătit examenele în Cişmigiu (...) în cameră dormeam cîte 20—30. Greu, dacă nu chiar imposibil de creat atmosfera propice studiului. Aşa că, îndată ce se desprimăvăra, ne sculam la ora 5 fără un sfert şi de la 5 fix pînă la ora 8 fără un sfert învăţam de zor printre bujori şi trandafiri" [5]. Despre C. Rădulescu-Motru, E. Speranţia ne informează că: „Era foarte matinal şi ordonat în munca sa" [6], ca şi profesorul Ştefan Bârsănescu, a cărui operă pedagogică impresionează nu numai prin calitate, dar şi prin bogăţia ei, iar ziua de lucru a medicului-literat Victor Papilian „începea la ora 4 dimineaţa" [7].

Cît priveşte **calitatea studiului** individual, menită să asigure eficienţa activităţii de autoperfecţionare, aceasta este condiţionată **de stilul de lucru** al educatorului, de maniera în care înţelege să-şi desfăşoare munca intelectuală. Desigur, educatorii cunosc tehnica desfăşurării studiului individual. Problema care se pune este însă aceea a randamentului superior. Dacă potrivit principiului „pedagogiei modelelor" apelăm din nou la experienţa marilor „dascăli", aflăm că munca intelectuală de calitate este caracterizată, în primul rînd, prin **ritmicitate,** prin studiu sistematic, fără întrerupere, devenit „preocupare continuă". Studiul continuu asigură nu numai valoarea şi prospeţimea informaţiei educatorului, care se află în felul acesta totdeauna în „miezul" problemelor ştiinţei pe care o predă — şi cu atît mai prompt cu cît **cunoaşte una sau mai multe limbi de circulaţie universală,** care-i oferă calea de acces la creaţia originală — ci, aşa cum notează Eugen Macovschi, şi condiţia creativităţii sale, cerută de **activitatea de cercetare ştiinţifică, altă cale de autoperfecţionare,** deoarece el „contribuie mult la realizarea (...) la un moment dat, a acelor legături a căror apariţie reprezintă saltul calitativ caracteristic creaţiei" [8]. Acest adevăr este confirmat şi de istoria vieţii şi creaţiei marilor personalităţi ale culturii româneşti şi universale, a căror existenţă s-a caracterizat, printre altele, printr-o muncă intelectuală neîntreruptă.

PROSPEŢIMEA INFORMAŢIEI este întreţinută şi de practica **semnalărilor,** în colectiv sau de la om la om, a **apariţiei în librării a lucrărilor de specialitate, de pedagogie şi de metodică** sau a articolelor interesante din presa pedagogică.

Dezbaterea, sau fie şi numai discuţia cu o altă persoană, pe marginea unui material

[4] Op. cit., p. 10.

[5] Gînduri despre anii de studenţie, Edit. politică, Bucureşti, 1966, p. 81.

[6] SPERANŢIA EUGENIU, *Figuri universitare,* Edit. tineretului, Bucureşti, 1967, p. 29.

[7] Ibidem, p. 82.

[8] MACOVSCHI EUGEN, *A gîndi creator,* în *Gînduri despre anii de studenţie,* Edit. politică, Bucureşti, 1966, p. 94.

Scanned with OKEN Scanner

studiat, asigură, la rîndul ei, o înțelegere superioară a lecturii, de vreme ce oferă condiția clarificării și adîncirii în comun a unor idei, teorii sau probleme complexe. „Ne întorceam acasă — își deapănă în acest sens D. Almaș amintirile din anii studenției — tot prin Cișmigiu, după ce discutam cu aprindere, după ce „seminarizam" cele citite" [9]. „Nici măcar lungile discuții după orele de studiu nu ne satisfăceau — remarcă, în aceeași ordine de idei, Mihai Beniuc. Organizam **noi singuri** (subl. ns.) dezbateri pe teme majore filosofice, artistice sau politice, dezbateri ce se prelungeau săptămîni întregi" [10]. Aici este de subliniat un aspect de natură psihologică al problemei perfecționării educatorului, care merită să fie reținut: valoarea deosebită a acțiunilor de perfecționare organizate din **inițiativă proprie.** În acest sens ni se pare semnificativă remarca lui Robert Dottrens, care nota că: „Acțiunile oficiale sînt excelente (...), dar din punct de vedere psihologic ele nu au nici valoarea și nici atracția celor pe care le pun în mișcare înșiși cei interesați, conștienți, colectiv, cît și individual, că își conservă astfel prospețimea spirituală, ca să-și satisfacă setea de cunoaștere și entuziasmul, că doresc să-și îmbunătățească eficacitatea acțiunilor lor asupra elevilor" [11]. „Erau adevărate bătălii spirituale — continuă Mihai Beniuc confesiunea sa — sprijinite pe o lectură temeinică, pe meditație serioasă" [12]. **Meditația,** reflectarea asupra lecturii este semnalată și de profesorul Alexandru Roșca, ca o condiție fundamentală a muncii intelectuale de calitate. „Nu este suficient să citești mult, ci mai ales să gîndești asupra celor citite. Nu memorarea (...) unor texte, concluzii etc., ci înțelegerea esenței lor este scopul studiului" [13].

Dacă la aceste exigențe se adaugă: **spiritul critic,** în vederea sesizării esențialului, grija pentru **precizie** în lucru, deprinderea de a **aplica cunoștințele teoretice în practică** și de **autocontrol exigent** — lectura cu voce tare a lucrărilor scrise reprezentînd un important mijloc de control nu numai sub raport științific, dar și stilistic — se asigură noi premise ale unei munci intelectuale de calitate.

LIMITÎNDU-NE LA ACESTE CONSIDERAȚII asupra exigențelor muncii intelectuale de calitate — condiție a eficienței maxime a autoperfecționării educatorului — făcute la masa rotundă a experienței acumulate și a reușitei în muncă de mari dascăli ai școlii românești, în încheiere subliniem o idee pe care am mai remarcat-o pe parcurs, dar care ni se pare demnă de a fi reținută: aceea a randamentului sporit al procesului de perfecționare a educatorului, ca **rezultat al inițiativei personale,** al nevoii interioare de a fi în general la curent cu noul și, cu deosebire, în domeniul specialității și al metodologiei și tehnologiei didactice, a năzuinței de creștere continuă a calității muncii sale instructiv-educative.

---

[9] *Op. cit.*, p. 81.
[10] BENIUC MIHAI, *Gaudeamus igitur*, în *Gînduri despre anii de studenție*, Edit. politică, București, 1966, p. 86.
[11] DOTTRENS ROBERT, *Institutori ieri, educatori mîine*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1971, p. 140.
[12] BENIUC MIHAI, *Op. cit.*, p. 86.
[13] ROȘCA ALEXANDRU, *Memorarea și creativitatea gîndirii*, în *Gînduri despre anii de studenție*, Edit. politică, București, 1966, p. 127.

Scanned with OKEN Scanner

FORMAREA CAPACITĂȚII DE AUTOPERFECȚIONARE PROFESIONALĂ LA VIITORII PROFESORI

Conf. dr. IOAN COMĂNESCU
Lector univ. ALEXANDRINA POP
Institutul de învățămînt superior — Oradea

Formarea și dezvoltarea capacității de autoperfecționare profesională la viitorii educatori trebuie privită, după opinia noastră, în contextul ansamblului preocupărilor de instruire și educare a studenților, ca rezultat al conjugării eforturilor educative ale tuturor factorilor investiți cu această nobilă chemare. În spațiul de care dispunem, ne vom opri la unele exemplificări și sublinieri. Așa, de exemplu, formarea priceperii de autoevaluare — una din componentele esențiale ale capacității de autoperfecționare, alături de aceea de autoobservare — este inseparabil legată de actul evaluării realizat de educator. Condiționarea autoaprecierii de către aprecierea din afară este azi un adevăr îndeobște acceptat. „Aprecierea făcută de profesor — spune prof. Vasile Pavelcu — interiorizată de către elev devine autoapreciere" [1]. De aici rezultă că perfecționarea actului de evaluare prestat de educator, la toate nivelurile învățămîntului, este o condiție esențială a formării capacității de autoapreciere și autoperfecționare profesională.

ÎN ACEST CONTEXT ni se pare important de subliniat faptul că actul evaluării randamentului școlar în învățămîntul superior, pentru a-și realiza la cotele cele mai înalte valoarea formativă, necesită încă numeroase și substanțiale optimizări. Actualul sistem de evaluare, prea mult grevat de metodele tradiționale, nu reprezintă un instrument suficient de precis, sigur, obiectiv, în măsură să contribuie la o evaluare justă, stimulativă și, prin aceasta, la formarea capacității de autoevaluare și autoperfecționare multilaterală.

[1] VASILE PAVELCU, *Principii de docimologie*, București, E.D.P., 1969, p. 48.

Scanned with OKEN Scanner

Formarea capacității de autoperfecționare profesională este, în același timp, privită ca o parte componentă a amplului proces de **autoeducație, deoarece numai persoana care devine subiect al actului educațional, conștientă de necesitatea autorealizării, care înțelege să dialogheze cu sine însuși, să se confrunte cu aspirațiile sale zilnice, reușește să-și formeze capacitatea de autoperfecționare, capacitate ce reprezintă O PREMISĂ și un REZULTAT al muncii omului cu sine însuși.**

Valențele formative ale practicii pedagogice a studenților

Practica pedagogică are un rol deosebit de important în pregătirea profesională a viitorilor profesori, în general, în dezvoltarea calităților ce trebuie să caracterizeze un bun educator comunist.

Practicanții, confruntîndu-se direct cu cerințele pe care le ridică instruirea și educarea comunistă a elevilor, sînt solicitați să-și autoanalizeze propria lor activitate, acest fapt avînd profunde implicații sub raportul conștientizării necesității de autodepășire și autoperfecționare multilaterală. În acest fel, practica pedagogică devine nu numai un mijloc de **aplicare** a cunoștințelor psihopedagogice și de specialitate, de **formare** a unor priceperi și deprinderi pedagogice, ci și **un exercițiu de autoperfecționare,** un mijloc de stimulare și modelare a unor importante trăsături de personalitate care condiționează desfășurarea cu succes a actului educațional.

De importanță deosebită în realizarea obiectivelor menționate este analiza și autoanaliza lecției. De fapt, **autoanaliza este nu numai un moment component, ci și o condiție a unei analize ample, temeinice, eficiente.**

Experiența noastră, ca și cea acumulată în alte centre universitare, relevă corelația dintre conținutul, substanța și temeinicia analizei, pe de o parte, și conținutul, substanța și temeinicia autoanalizei (autoevaluării) pe de altă parte. Faptul că aceasta din urmă se realizează în mod sumar și formal, fără spirit autocritic sau, dimpotrivă, profund și cuprinzător, cu multă combativitate și simț de răspundere, cu dorința de mai bine, de a obține noi succese, se repercutează în calitatea observațiilor critice, iar acestea la rîndul lor pot influența în mare măsură calitatea actului de autoapreciere.

Nu este, desigur, nevoie să insistăm asupra faptului că fără un **ghid de analiză** (evaluare) **și autoanaliză** (autoevaluare) a lecției, această activitate încalcă rigorile unei fundamentări științifice, multe afirmații purtînd pecetea subiectivismului și superficialității (de exemplu : „lecția mi-a plăcut", „lecția a fost bună", sau „această lecție a fost total deficitară" etc.).

Criteriile de evaluare și autoevaluare a lecției trebuie să stabilească măsura în care au fost atinse obiectivele educaționale propuse, deoarece, așa cum s-a mai subliniat, procesul de învățămînt trebuie să plece de la obiective și să se justifice în raport cu ele.

Ghidul de autoanaliză (evaluare a lecției) ca și cel de evaluare, dealtfel, cuprinde, în esență următorii parametri :

1. **REALIZAREA LECȚIEI SUB RAPORTUL CONȚINUTULUI ȘTIINȚIFIC :** adecvarea conținutului la obiectivele educaționale ; corespondența dintre volumul informațiilor transmise și prevederile programelor de învățămînt ; aprecieri privind valoarea lecției sub raportul conținutului științific (se vor releva eventualele erori, precizîndu-se dacă acestea se află în număr mare sau ele reprezintă „scăpări" de mai mică importanță).

2. **REALIZAREA LECȚIEI SUB RAPORT TEHNOLOGIC :** aprecieri privind formularea obiectivelor lecției în termeni comportamentali, ținînd seama de cerința accentuării caracterului formativ al învățămîntului ; determinarea tipului și a locului lecției în sistemul de lecții ; aprecieri privind structurarea lecției ținînd seama de tipul acesteia, obiectivele urmărite și clasa la care se predă ; aprecieri privind măsura în care au fost integrate metodele participative în procesul predării-învățării ; aprecieri privind folosirea mijloacelor didactice clasice și moderne în timpul lecției ; aprecieri privind măsura în care s-a realizat esențializarea predării-învățării (se va releva ponderea acordată cunoștințelor în funcție de esențializarea lor) ; aprecieri privind justa dozare a timpului în cadrul lecției ; aprecieri privind măsura în care s-a realizat diferențierea și individualizarea actului instructiv-educativ ; aprecieri privind modul de evaluare de către propunător a randamentului școlar ; aprecieri privind aplicarea creatoare a principiilor didactice (intuitivitatea și accesibilitatea, stimularea participării active și conștiente a elevilor etc.).

3. **RELAȚIA PROFESOR-ELEV ÎN TIMPUL LECȚIEI :** aprecieri privind natura relației profesor-elev în actul comunicării educaționale (se vor releva efectele relației educator-educat, de exemplu efectul de blocare a participării active și a manifestării creativității în condițiile unei relații de tip autocratic exprimată în duritatea, rigiditatea și distanțarea educatorului de clasă) ; climatul de muncă în timpul lecției (stimulativ, aversiv) ; disciplina elevilor în timpul lecției. Metode și procedee folosite în acest scop ; ținuta exterioară a profesorului și locul în timpul lecției ; aprecieri privind limbajul, tonul, gestul, mimica și pantomimica propunătorului în timpul lecției.

Scanned with OKEN Scanner

4. APRECIERI PRIVIND REALIZAREA OBIECTIVELOR LECȚIEI : măsura în care au fost asimilate cunoștințele ; măsura în care au fost realizate obiectivele formative (dezvoltarea capacităților de cunoaștere, a aptitudinilor creatoare, a calităților moral-volitive, educarea motivației învățării, educația politico-ideologică a elevilor etc.). Se va arăta măsura în care s-a realizat raportul de pondere formativ-informativ ; învățămintele desprinse privind mai buna concepere și realizare a lecției în viitor (cu referire la însușirea conținutului științific, pregătirea și realizarea din punct de vedere metodic ; stabilirea obiectivelor educaționale, alegerea și folosirea metodelor didactice, cu deosebire integrarea metodelor participative și a mijloacelor didactice moderne etc.).

Cunoașterea acestui ghid de analiză și autoanaliză, dezbătut cu studenții în cadrul cursurilor de pedagogie și metodică, cu revenire în instructajul de organizare a practicii pedagogice, a avut o înrîurire pozitivă asupra modului de concepere și realizare a lecțiilor. Atît în elaborarea cît și în realizarea efectivă a actului de predare-învățare s-au înregistrat progrese remarcabile de la o lecție la alta.

Datele cercetărilor noastre, cît și ale colegilor din alte centre universitare [2], arată că practica pedagogică este un mijloc prețios de dezvoltare a dragostei față de cariera didactică, a sentimentului responsabilității față de muncă, a priceperii de a-și autoanaliza activitatea desfășurată și de a desprinde învățăminte cu caracter ameliorativ. De la autoanaliza sumară în care propunătorii se limitau la relevarea unor omisiuni privind conținutul științific al lecției, s-a ajuns treptat la o autoanaliză cuprinzătoare, argumentată din punct de vedere științific și psihopedagogic, îmbinată cu priceperea de a-și face recomandări.

Trebuie să subliniem în acest context că obținerea acestor rezultate este posibilă numai în condițiile unei **îndrumări sistematice din partea cadrelor antrenate în practica pedagogică a studenților,** ale unei munci exigente, pline de răbdare, pricepere și dăruire. O astfel de îndrumare, incompatibilă cu expedierea analizei lecției în recreație și consultația grăbită după ore, este după opinia noastră o condiție sine qua non a dezvoltării capacității de autoperfecționare la viitorii profesori. Numai în aceste condiții **îndrumarea** poate deveni profundă, operativă, adecvată trăsăturilor de personalitate ale solicitanților și **anticipativă,** adică să vizeze eventualele dificultăți și elemente neprevăzute, care pot să apară în procesul de predare-învățare.

Între dificultățile mai frecvente care apar în practica pedagogică a studenților la primele lecții menționăm : stabilirea obiectivelor în termeni comportamentali, adecvarea conținutului și a metodologiei didactice la aceste obiective, integrarea metodelor participative și a mijloacelor moderne de învățămînt, iar în actul de evaluare se constată, de mult timp, dificultatea de autoapreciere a lecției sub raport formativ ca și de relevare a implicațiilor pe care le are ansamblul trăsăturilor de personalitate în eficiența actului didactic [3].

Fără îndoială, dat fiind faptul că „autoevaluarea presupune în prealabil urmărirea (autoobservarea) activității și a atitudinii proprii, reținerea faptelor semnificative și apoi interpretarea și aprecierea lor din perspectiva exigențelor psihopedagogice ale contemporaneității" [4], acest act are la bază formarea priceperii de autoobservare, variabilă psihică ce trebuie privită în legătură inseparabilă cu calitatea observațiilor făcute de asistenți asupra lecțiilor. De aici importanța ce trebuie acordată actului de analiză a lecției în care autoanaliza se încadrează ca un moment.

În acest context se impune precizarea că — așa cum remarca **R. H. Simpson — autoevaluarea constituind activitatea profesorului de a-și analiza imparțial și cu simț de răspundere munca proprie, de a-și aprecia obiectiv rezultatele obținute și de a se autodiagnostica, reprezintă o condiție și un mijloc eficient de stimulare spre autoperfecționare, spre autodepășire** [5] (subl. ns.).

Credem că nu greșim afirmînd că autoevaluarea este, în același timp, și **un rezultat** al muncii de autoperfecționare. Practica învederează pe deplin faptul că exercițiul autoperfecționării este condiționat de capacitatea menționată, dar aceasta este la rîndul ei condiționată, cele două capacități aflîndu-se, prin urmare, în relații de intercondiționare.

La încheierea practicii pedagogice a studenților din anul IV s-a dat în mai mulți ani un chestionar vizînd opiniile acestora în legătură cu formele de activitate eficientă, rolul practicii pedagogice în pregătirea viitorilor profesori și învățămintele desprinse din activitatea desfășurată. La întrebările „Cum v-ați preocupat de autoevaluarea muncii desfășurate ?" și „În ce măsură ați reușit să vă perfecționați munca de la o lecție la

---

[2] STELA TRITEANU, *Autoevaluarea lecției în cadrul practicii pedagogice, în Studia Universitatis „Babeș-Bolyai"*, Series psychologia-pedagogia, Cluj-Napoca, 1971, p. 105.

[3] A se vedea în această privință și prețioasele concluzii cuprinse în lucrarea citată a prof. Stela Triteanu de la Universitatea din Cluj-Napoca.

[4] Ibidem, p. 105.

[5] R. H. SIMPSON, *Teacher self-evoluation, The Psychological Foundations of Education Series*, The Mac Millan Company, New York, 1967, apud Stela Triteanu, Op. cit., p. 105.

Scanned with OKEN Scanner

alta ? Datorită căror factori ?", majoritatea studenților au dat răspunsuri semnificative privind valențele formative ale practicii pedagogice. Menționăm cîteva din acestea :

„Fiecare lecție a constituit o experiență în plus pentru mine, astfel ca următoarea să iasă și mai bine".

„De fiecare dată îmi dădeam seama că pot și mai mult și mă simțeam încurajată de recunoașterea micilor succese repurtate de mine"..

„Înainte de a aștepta „verdictul" profesorului și al colegilor este bine să-ți autoevaluezi singur rezultatele obținute. În acest fel poți să-ți dai mai bine seama de ceea ce ai realizat ca și de ceea ce mai ai de făcut, poți găsi în tine, în propria ta conștiință pîrghia progresului".

„Pînă la urmă am ajuns la concluzia că numai observațiile directe asupra elevilor și simpla verificare a cunoștințelor nu sînt suficiente pentru evaluarea randamentului școlar, respectiv pentru aprecierea eficienței unei lecții. M-am convins că testul docimologic de 5 minute, dat în fixarea lecției, este deosebit de relevant. Îmi propun să folosesc acest instrument modern în scopul autoevaluării muncii mele".

„Am încheiat practica pedagogică cu convingerea că munca didactică este frumoasă, dar dificilă, cadrele didactice avînd responsabilități majore, de unde obligația de a se documenta temeinic și de a-și autoaprecia în permanență activitatea desfășurată".

Dacă răspunsurile menționate mai înainte ni se par relevante pentru dezvoltarea capacității de autoperfecționare prin practica pedagogică a studenților, trebuie să arătăm că mai există neîmpliniri sub acest aspect, chiar și în condițiile unor preocupări sistematice pentru realizarea obiectivului menționat. De exemplu, un student, deși a avut lecții notate cu 7 (șapte), deficitare sub raport științific și metodologic, la întrebarea privind lecțiile care i-au provocat insatisfacții declară că nu a avut astfel de lecții. El se declară mulțumit de toate, deși unele au fost apreciate cu nota minimă de promovare la practica pedagogică.

În aceeași categorie se încadrează și unii studenți care ajung la practica pedagogică cu slabe cunoștințe de pedagogie și metodică fără a cunoaște, de exemplu, tipurile de lecții și structura lor. Numai așa se explică faptul, că uneori apar în planuri confuzii și formulări greșite sub acest aspect (de exemplu, „lecție participativă").

Din considerațiile anterioare se desprinde, credem, rolul mare pe care-l au **analiza și autoanaliza lecției** în dezvoltarea la viitorii profesori a capacității de autoperfecționare.

Dezvoltarea priceperii și capacității de observare și apreciere, ca și a corelativelor acestora (priceperea și capacitatea de autoobservare și autoapreciere) constituie, în același timp, condiții și un rezultat, un indicator important al eficienței practicii pedagogice a studenților.

Exercițiul autoperfecționării în practica pedagogică ridică, fără îndoială, numeroase alte probleme, de exemplu folosirea înregistrărilor în pregătirea și analiza lecțiilor. În predarea limbilor străine studenții obișnuiesc să se autoînregistreze în etapa pregătitoare, în acest fel ei reușind să-și autocorecteze multe din greșelile de pronunțare, de topică și să obțină o citire nuanțată și mai expresivă.

5. Concluzii și propuneri

Formarea capacității de autoperfecționare profesională la viitorii profesori reprezintă o premisă de bază a trecerii la o nouă calitate în activitatea de instruire și educare a tinerii generații din patria noastră.

În formarea acestei capacități — proces care se realizează, în forme și conținuturi diferite, pe toată durata vieții active a omului — practica pedagogică reprezintă o activitate de importanță deosebită. Perfecționarea demersurilor educaționale întreprinse pe această linie necesită unele optimizări ale muncii, între care :

— Sporirea eforturilor cadrelor didactice pentru realizarea unei educații noi, veritabile, care se îmbină cu autoeducația și se convertește continuu în autoeducație. Numai în aceste condiții se pot dezvolta la cele mai înalte cote trăsăturile de personalitate și motivele intrinseci (dragostea față de muncă, simțul responsabilității, curajul, spiritul autocritic, dorința de autodepășire etc.), care stimulează efortul de autodepășire și propulsează munca de autoperfecționare profesională.

Perfecționarea modalităților de selecție profesională a viitorilor profesori, deoarece, cu cît este mai mare corespondența dintre opțiunile profesionale pe de o parte, și aptitudinile, înclinațiile și interesele individului, pe de altă parte, cu atît crește eficiența procesului de formare a capacității de autoperfecționare. După cum se știe, la ora actuală selecția învățămîntului superior pentru profesia de dascăl se realizează în mod nesatisfăcător, cu deosebire se neglijează implicațiile vocaționale ale acestui act, fapt care se repercutează negativ în activitatea desfășurată la locul de muncă.

— O mai bună valorificare a cadrului organizatoric actual al practicii pedagogice, intensificarea preocupărilor pentru **formarea deprinderilor de autoanaliză a lecțiilor** constituie un obiectiv educațional de o mare importanță, care trebuie să stea mai mult în atenția noastră.

Scanned with OKEN Scanner

DETERMINAREA SOCIALĂ A AUTODEZVOLTĂRII SPIRITUALE

Prof. univ. dr. VASILE CONSTANTIN CIOCÎRLAN

Azi mai mult ca oricînd a devenit de neconceput orice act de propășire socială (economică, politică, culturală) fără recunoașterea imperativului autodezvoltării spirituale a omului, a autoeducării sale permanente asistate sau neasistate, fără înțelegerea tendinței de mutare a accentului de pe preponderența acțiunii de perfecționare (profesională, politică, morală etc.) exercitată de societate, pe cea de autoperfecționare realizată de fiecare cetățean, inclusiv slujitorul școlii românești.

AUTODEZVOLTAREA SPIRITUALĂ a cetățeanului patriei noastre, inclusiv a educatorului, poate fi determinată și stimulată chiar și de existența unor stări de lucruri nonprogresive. Avem în vedere sentimentele și atitudinile de indignare ce pot fi generate de mentalitățile și comportamentele aflate în disonanță cu etica și echitatea socialistă. Un prim exemplu îl constituie tendința unor oameni de a **supraaprecia valoarea experienței lor empirice** și implicit de a ignora utilitatea însușirii noilor achiziții științifice specifice domeniului lor de activitate. Un alt exemplu constă în afirmarea unui **sentiment de automulțumire,** la unii oameni, pentru care terminarea unei școli înseamnă și încetarea obligației de a mai învăța. În fine, din această categorie de exemple negative fac parte și aceia care, invocînd motivul că sînt permanent suprasolicitați, **neglijează total sau aproape total orice activitate spirituală** în afara celei implicate de profesiunea exercitată, „uitînd" cu anii să mai citească un roman, o poezie, sau să participe la un program cultural-artistic (ex. concert simfonic, piesă de teatru, vernisajul unei expoziții de artă plastică etc.). Contrar unor asemenea atitudini, experiența demonstrează fără putere de tăgadă că **ignorarea valorilor spirituale duce neîndoielnic la plafonare, iar aceasta la mediocritate avînd drept urmare inevitabilă stagnarea pe plan individual și social.** Într-adevăr — așa cum arată și tovarășul Nicolae Ceaușescu — fără a învăța, fără a fi la zi cu noile cunoștințe într-un domeniu sau altul, nimeni nu-și poate îndeplini datoria.

Modalități de autodezvoltare spirituală

Aparent simplă și ușor de tratat, această problemă a studiului nostru ni se pare totuși destul de dificilă. De ce? Pentru că spre deosebire de celelalte categorii profesionale, educatorii, cadrele didactice de toate gradele, au nu numai o instrucție pedagogică specială, dar și o bogată experiență pe acest tărîm, deoarece este știut că eficiența eforturilor lor de instruire și educare a elevilor

Scanned with OKEN Scanner

sau studenților este dependentă în mare măsură de strădaniile și deprinderile acestora din urmă de a se autoinstrui, autoeduca. Ținînd seama de aceste particularități, și străini de pretenția de a face descoperiri pe acest tărîm, sau intenția de a oferi rețete, ne propunem să relevăm, cu deosebire pentru educatorii mai tineri, cîteva dintre modalitățile practice mai frecvent utilizate în acțiunea de autoperfecționare în planul vieții spirituale și în mare parte verificate de experiența personală a semnatarului acestor opinii.

Dintre multiplele metode și tehnici implicate de un asemenea travaliu educațional, pe care îl poate întreprinde educatorul pentru autodezvoltarea sa spirituală, atenția ne este reținută de : 1) moduri de documentare ; 2) moduri de studiere și 3) moduri de autoevaluare a eficienței acțiunilor de documentare și studiere.

1. **MODURI DE DOCUMENTARE.** Pornind de la imperativul contemporan, puternic afirmat în documentele partidului nostru, potrivit căruia nu este posibil progresul social-spiritual fără recunoașterea strînsei legături dintre teorie și practică, educatorul trebuie să fie preocupat permanent, în strădania sa de a fi mai util societății, de cunoaștere nu numai a cărții, ci și a vieții, altfel spus să apeleze deopotrivă la : **a)** documentarea teoretică, ca și la **b)** documentarea practică.

a) **Documentarea teoretică.** O primă și importantă sursă de acest gen o constituie, desigur, biblioteca publică și mai ales cea personală. Dacă toți educatorii cunosc bine acest lucru, ca și faptul că fiecare militează pentru realizarea unei cît mai bogate biblioteci personale, vom observa, pe baza unor constatări personale, că nu sînt totuși puțini slujitori ai școlii noastre, mai ales printre cei tineri, care nu cunosc sau nu acordă atenția cuvenită **procurării cărților strict necesare pentru autodezvoltarea lor spirituală.** De aceea, cu riscul de a forța uși deschise pentru unii dintre confrați, voi reaminti cîteva dintre recomandările specialiștilor în bibliotecologie. Astfel, potrivit lui Raymond Queneau, o „bibliotecă ideală" pentru un educator, ca dealtfel pentru orice alt om animat de idealul autodezvoltării spirituale, trebuie să cuprindă neapărat asemenea cărți : principalele lucrări ce stau la baza specialității sale didactice (de exemplu, fizica, biologia, pedagogia, sociologia etc.), lucrări fundamentale de istorie națională și universală, dicționare, enciclopedii, atlase, albumuri ; istorii ale artelor, științelor, literaturii (naționale și universale) ; biografii ale oamenilor iluștri ; sinteze asupra științelor moderne, principalele creații literare, științifice și filosofice ale celor mai de seamă cărturari naționali și universali de pe toate treptele istorice ale umanității, și, de ce nu, tot ce s-a scris despre autodezvoltarea spirituală a omului în general și a educatorului în particular. O altă sursă de documentare teoretică o reprezintă presa pedagogică și de specialitate etc. ; diferte buletine (de exemplu, cele realizate de Agerpres, de diferite centre de documentare etc.) ; anumite publicații străine procurate fie prin intermediul abonamentelor, fie prin consultarea lor periodică în bibliotecile publice, case ale personalului didactic, cabinete de științe sociale etc. În fine, dintre izvoarele de documentare de acest gen mai menționăm și diferite emisiuni științifice și ideologice realizate de studiourile noastre de radio și televiziune ca : „Teleenciclopedia", „Consultații pentru învățămîntul ideologic" ; „Orizont tehnico-științific" etc. Pentru folosirea judicioasă a unor astfel de surse de documentare, educatorul trebuie : să cunoască planurile editoriale și să-și rețină lucrările ce-l interesează fie pe plan local, fie apelînd la serviciile instituției „Cartea prin poștă" ; să se aboneze la publicațiile de bază (ziare, reviste etc.), ca și la programul TV ; să-și organizeze colecții din diferite publicații ; să realizeze mape cu caracter tematic, cuprinzînd articole de interes major, extrase din anumite publicații ș.a.

b) **Documentare practică.** Contrar acelora care consideră cartea, revista și în general cuvîntul tipărit singura sursă de documentare pentru autodezvoltarea spirituală, experiența demonstrează că viața practică oferă importante izvoare de informații. Avem în vedere înainte de toate însemnătatea **practicii sau a vizitelor de documentare în diferite întreprinderi social-economice :** uzine, șantiere de construcții, unități agricole etc. Un important izvor documentar practic îl constituie și viața social-obștească, contactul nemijlocit, viu, cu oamenii și problemele lor cotidiene, ce se poate realiza fie în ipostaza de simplu cetățean ce-și îndeplinește îndatoririle sale civice, fie prin exercitarea uneia sau unor anumite responsabilități publice. O importantă contribuție la îmbogățirea surselor de informații și, implicit, la autodezvoltarea spirituală a educatorului, o poate aduce și participarea activă la diferite reuniuni cu caracter lucrativ sau pragmato-tehnice : consfătuiri de producție ; schimburi de experiență etc. În sfîrșit, deși s-ar părea că nu fac parte din categoria surselor de documentare practică, un important rol informativ-formativ îl pot avea și astfel de acțiuni : frecventarea diferitelor cicluri de conferințe organizate de universitățile cultural-științifice sau alte instituții, ca și a anumitor manifestări artistice (de exemplu, concerte, piese de teatru etc.) ; vizitarea muzeelor, expozițiilor (cu caracter artistic sau științific) ; participarea la întîlnirile cu diferite personalități (oameni politici, oameni de știință, oameni de artă etc.), la anumite manifestări științifice (ex. simpozioane, dezbateri ideologice, mese rotunde, susținerea tezelor de doctorat etc.) ș.a.

2. **MODURI DE STUDIERE.** Întrucît, așa cum menționam mai sus, prin natura profesiunii sale educatorul nu este străin de ști-

Scanned with OKEN Scanner

inţa şi arta educaţională, mă voi mărgini doar să reamintesc sau să subliniez utilitatea cîtorva modalităţi de autoperfecţionare. Este deosebit de necesar ca educatorul să asigure o **folosire raţională a timpului**, căci potrivit lui Lucien Sève dezvoltarea personalităţii se bazează pe **menţinerea permanentă a unei rate înalte a compoziţiei organice de folosire a timpului.** Aceasta cere cîteva delimitări clare : a timpului liber de timpul de muncă ; a timpului consacrat autoperfecţionării social-spirituale de timpul cerut de exercitarea profesiunii şi a altor îndatoriri sociale ; a timpului cerut de documentare de timpul dedicat exclusiv studierii şi asimilării noilor cunoştinţe şi deprinderi etc.

Ţinînd seama de volumul considerabil de cunoştinţe acumulate în fiecare domeniu al vieţii spirituale, ca şi de durata relativ limitată a timpului disponibil pentru autodezvoltare spirituală este util ca educatorul : să **evite tentaţia enciclopedismului ;** să studieze cu prioritate lucrările fundamentale din domenile spirituale de interes major ; să ştie să facă distincţie între ceea ce este principal de ceea ce-i secundar în fiecare lucrare supusă studiului etc.

Pentru obţinerea randamentului necesar pe acest tărîm, educatorul trebuie să posede tehnici eficiente de studiu. Avem în vedere, în primul rînd, **tehnica lecturilor rapide,** competent abordată în diferite lucrări, ca : Emil Faguet : „Arta de a citi" ; Robert Escarpit : „La revolution du livre" ş.a. care recomandă : parcurgerea paginii în diagonală ; oprirea periodică la anumite pasaje şi parcurgerea lor ceva mai atentă ; străbaterea unei cărţi într-o singură şedinţă compactă ş.a. Ne gîndim apoi la **tehnica memorizării,** care presupune, între altele : studierea unui fenomen trebuie să fie însoţită de o anumită impresie ; actul învăţării trebuie să fie trăit ; învăţarea trebuie să se bazeze pe repetiţie (repetitio mater studiorum), care cere la rîndul ei : să fie eşalonată la anumite intervale ; să fie relativ independentă, adică să se facă pe dinafara textului studiat ; repetarea să nu fie uniformă, ci variată, folosind mai multe căi ; memorizarea parţială, secvenţială a conţinutului cărţii studiate ; memorizarea globală a lucrării studiate ; **îmbinarea memorizării secvenţiale cu memorizarea globală.**

În fine, avem în vedere şi **tehnicile de gîndire, de înţelegere corectă a ideilor de bază ale cărţilor studiate,** care implică asemenea cerinţe : cunoaşterea şi respectarea legilor gîndirii şi vorbirii corecte ; explicarea şi interpretarea corectă a noţiunilor, cuvintelor cu care operează autorii cărţilor studiate ; evitarea sau luarea în consideraţie a unor posibile cauze subiective (spre exemplu, amorul propriu, interesul, pasiunea etc.), sau obiective (de pildă amestecul de adevăr şi de eroare într-un text etc.) ce pot interveni în formularea judecăţilor sau raţionamentelor noastre ş.a.

Activitatea de autodezvoltare, spirituală, cere, de asemenea, educatorului, să studieze organizat, **să-şi statornicească un plan de muncă adecvat. Programul de autoperfecţionare trebuie să aibă o dublă perspectivă ; pe termen lung şi pe termen scurt.** Bunăoară, educatorul A.D. îşi poate stabili un plan de studiu pe termen lung, vizînd învăţarea unei limbi străine. Pentru realizarea acestui plan, a cărui durată poate varia între 6 luni şi 2 ani, este necesară stabilirea unui program operativ, cuprinzînd termenele de însuşire a cunoştinţelor cuprinse în fiecare capitol din manualul după care urmează a fi învăţată limba străină. În acest program trebuie să fie delimitate cu claritate cunoştinţele ce trebuie învăţate în fiecare zi, în fiecare săptămînă şi în fiecare lună. Odată stabilit un asemenea plan de studiu trebuie asigurată respectarea sa riguroasă. Educatorul respectiv trebuie să înceapă prin a evita neîndeplinirea obligaţiilor zilnice şi săptămînale stabilite în acest sens. Afirmarea autoexigenţei în raport cu obligaţiile pe termen scurt constituie garanţia îndeplinirii obligaţiilor pe termen lung. Într-adevăr, aşa cum spune M. Maliţa, amînarea unei activităţi de azi pe mîine poate însemna adeseori neîndeplinirea ei pentru totdeauna. Desigur, în viaţă pot interveni situaţii care fac realmente imposibilă respectarea întocmai a planurilor de activitate pentru o zi sau chiar mai multe zile. În aceste condiţii este înţelept şi util ca din momentul în care a apărut posibilitatea reluării studiului de autoperfecţionare să se sporească eforturile pentru depăşirea întîrzierilor şi intrarea în ritmul normal al acţiunilor menite să asigure îndeplinirea obiectivului urmărit.

Un alt aspect important al modalităţilor de studiere, specifice activităţii de autodezvoltare spirituală, vizează **obligativitatea educatorului de a manifesta un profund şi constant spirit critic faţă de tot ce citeşte şi învaţă.** O astfel de atitudine trebuie afirmată pe două planuri ; faţă de ideile şi faptele dinafara noastră, ca şi faţă de gîndurile, dorinţele şi sentimentele noastre. Spiritul critic trebuie să se exercite asupra fidelităţii interpretării şi receptării faptelor studiate, atît în cazul cînd studiem lucrări avînd la bază concepţia materialist-dialectică şi istorică despre lume, cît mai ales atunci cînd obiectul lecturilor îl constituie cărţi, reviste, ziare etc., scrise de pe alte poziţii teoretice despre lume şi viaţă. Asta înseamnă că educatorul trebuie să-şi fie propriul său cenzor în raport cu valoarea ştiinţifico-ideologică a lucrărilor pe care le studiază şi deci să fie în stare să refuze însuşirea tale quale a tot ce-i cade sub priviri.

Dar, aşa cum menţionam mai sus, **spiritul critic trebuie să se manifeste şi vizavi de propria noastră conştiinţă.** În procesul autodezvoltării spirituale educatorul trebuie să-şi examineze în chip exigent propria conştiinţă din mai multe puncte de vedere ; al gradului de dezvoltare pe verticală şi orizontală ; al măsurii în care-i deschisă faţă de transfor-

Scanned with OKEN Scanner

mările lumii în care trăiește ; al efectelor benefice ale autoperfecționării spiritului în raport cu societatea și propriul său status social ș.a. Adoptarea de către acesta a unei astfel de atitudini critice, ca și acțiunea de corectare a eventualelor imperfecțiuni semnalate în modul de explicare, interpretare și aplicare a anumitor cunoștințe vor contribui, neîndoielnic, la perfecționarea continuă a modalităților sale de studiu și, implicit, la realizarea obiectivelor sale de autodezvoltare spirituală.

3. **MODURI DE AUTOEVALUARE.** La fel ca în oricare domeniu al activității creatoare, și în procesul de autodezvoltare spirituală trebuie făcută **verificarea rezultatelor obținute.** Dar cum poate educatorul să-și evalueze eficiența strădaniilor sale de autoperfecționare ? Deși o asemenea acțiune este dificilă, ea este totuși posibilă, prin intermediul a două categorii de indicatori, ce țin de eul subiectiv și eul reflectat.

Astfel, prima categorie de indicatori rezidă în natura eului subiectiv al educatorului, în **capacitatea** acestuia **de a se autocunoaște, autocontrola și autoaprecia,** în gradul de detașare și obiectivitate cu care-și determină calitățile și limitele proprii. În acest sens este util să se verifice, înainte de toate, faptul dacă a fost sau nu îndeplinit planul de autodezvoltare, care poate servi ca un indicator măsurabil, cuantificabil, datorită dimensiunilor sale spațio-temporale (exemplu, o anumită cantitate de cunoștințe trebuie asimilată într-o unitate de timp). În a doua fază a autoevaluării rezultatelor autodezvoltării sale spirituale, educatorul va trebui să se supună la cel puțin două genuri de probe. Un prim gen de probă, ce tinde să ofere răspuns la întrebarea „Ce știu eu ?“ va consta în încercarea de a reproduce, în absența lucrărilor studiate, conținutul de idei a cîtorva capitole, stabilite prin metoda aleatoare. Un alt gen de probe, care poate furniza răspuns la întrebarea „Ce pot eu“ ? ar consta în aplicarea de către acesta a uneia sau alteia dintre noile metode instructiv-educative învățate în cursul autoperfecționării sale spirituale.

Cea de-a doua categorie de indicatori, ce poate servi educatorului pentru autoevaluarea eficienței eforturilor sale de autodezvoltare spirituală este dependența de caracterul eului reflectat, a acelui ansamblu de imagini pe care fiecare dintre noi și le creează despre sine pe baza aprecierilor mediului înconjurător, date modului nostru de a gîndi, voi și simți, conștiinței și conduitei manifestate în raporturile noastre interpersonale. Dintre multiplii indicatori de acest gen, deosebit de revelatoare pentru determinarea eficienței travaliului educatorului, pentru autodezvoltarea sa spirituală, ni se par a fi reacțiile mediului înconjurător. Un prim grup de indicatori de acest gen constă în aprecierile (exmplu, calificative, note etc.) pe care le poate primi educatorul din partea diferiților factori examinatori cu prilejul examenelor de grad sau unor concursuri pentru ocuparea unui post. Un alt grup de indicatori îl pot constitui modificările posibile ale atitudinilor educabililor (exemplu, elevi, studenți etc.), în raport cu autoperfecționarea spirituală a educatorului lor, ce se pot exprima prin modul de frecvență la cursuri, prin interesul manifestat față de cunoștințele și metodele dascălului lor ș.a. În fine, dintre mulți alți indicatori de această natură mai menționăm și modurile în care educatorul dat este prețuit și stimulat (exemplu, avansarea în grad, acordarea unor funcții în sistemul de învățămînt sau în viața social-obștească etc.) de către diferiți factori instituționali.

După cum se poate lesne deduce, **autoevaluarea se realizează prin sine, cît și prin altul (sau alții).** În determinarea valorii sale, a virtuților și limitelor, sau a succeselor și insuccesele sale, subiectul autoevaluator, respectiv educatorul, are nevoie să cunoască și modul în care e „văzut“ și prețuit de către educabilii săi, colegii de muncă, șefii săi ierarhici etc., altfel spus, să stabilească dacă criteriile și exigențele modalității în care-și face propria evaluare concordă sau nu cu felul în care este evaluat de cei cu care interacționează în muncă și în viață. Datorită acestei cerințe, în actul autoevaluării trebuie deci folosiți nu numai **indicatori direcți** (ai eului subiectiv), ci și **indicatorii indirecți** (ai eului reflectat). Dar dacă ambele categorii de indicatori sînt utile actului autoevaluării, ele diferă sub raportul funcțiilor exercitate. În timp ce indicatorii eului subiectiv au o singură funcție și anume aceea de a furniza subiectului automodelator, prin mecanisme proprii, răspunsuri la întrebările implicate de autoevaluarea sa (exemplu, știe sau nu știe, poate sau nu poate, ce vrea sau ce și-a propus etc.), indicatorii eului reflectat îndeplinesc, după cum se vede, o dublă funcție : una de ordin complementar și alta cu caracter de control al gradului de obiectivitate, exprimat de indicatorii proprii eului subiectiv. Studiul diferențiat al acestor indicatori relevă concluzia că procesul cunoașterii depline a oamenilor presupune cunoașterea imaginii lor despre ei înșiși, precum și a imaginii despre felul cum reacționează mediul înconjurător la modul lor de gîndire și acțiune. Recunoașterea și folosirea judicioasă a dimensiunilor cognitive ale eului subiectiv în corelație cu cele ale eului reflectat constituie, prin urmare, chezășia autoevaluării realiste a educatorului, ca și a surselor unor noi imbolduri spre alte culmi ale devenirii umane.

ÎN FINALUL OPINIILOR NOASTRE, care nu sînt nici exhaustive și nici nonperfectivile, simțim nevoia să încercăm a mai răspunde la o ipotetică întrebare : ce însemnătate are autodezvoltarea spi-

Scanned with OKEN Scanner

rituală a educatorului ? Fenomen complex și anevoios, **autodezvoltarea spirituală are o dublă importanță : personală și socială.** Sub raport personal, autodezvoltarea spirituală asigură, în primul rînd, adaptarea omului de la catedră, ca și a celorlalți oameni ai muncii, la condițiile de muncă și de viață, mereu schimbătoare, servește procesului de integrare socială. Prin acest proces, educatorul își sporește capacitatea de activitate creatoare, care-i permite nu numai modelarea propriei sale persoane, dar contribuie, totodată, la perfecționarea acțiunii de modelare a educabililor săi. Înțelegerea utilității autodezvoltării spirituale și posedarea capacității de realizare a acesteia conferă educatorului dimensiuni distincte, îl situează pe trepte superioare ale societizării și umanizării.

Sub raport social, autodezvoltarea spirituală a educatorului este o condiție de seamă a progresului social, în general și a școlii în particular. În ce mod ? Cu cît vor fi mai mulți educatori care vor persevera consecvent în acest sens, cu atît va fi mai elevat, creator și eficient procesul instructiv-educativ. Cu cît fiecare educator va avea o conștiință ideologică mai înaintată și o mai activă participare la viața social-obștească, cu atît va spori gradul de coeziune a cadrelor didactice și forța transformatoare a școlii românești. De asemenea, se poate afirma fără exagerare, că cu cît orizontul cultural al educatorului va fi mai larg și cuprinzător, cu atît mai prestigios va fi locul ocupat de cultura poporului nostru în spațiul culturii universale. În fine, dar nu și ca însemnătate, autodezvoltarea spirituală a educatorilor are meritul deosebit de a contribui la traducerea în viață a documentelor de partid și de stat, cu privire la necesitatea și căile de realizare în toate unitățile socialiste — inclusiv instituțiile de învățămînt — a principiilor autogestiunii și autoconducerii sociale, condiții de seamă ale perfecționării relațiilor socialiste din țara noastră. Înțelegerea acestui adevăr a interdependenței dintre valoarea autoconducerii sociale și valoarea profilului spiritual al fiecărui membru al societății, inclusiv a educatorului, conduce, prin urmare, la recunoașterea pe de o parte a actualității **sporirii eforturilor fiecărui slujitor al școlii, a tuturor membrilor societății pentru autoperfecționare în consens cu exigențele spirituale ale civilizației socialiste, iar pe de altă parte la necesitatea îmbinării armonioase a acțiunilor societății de perfecționare a educatorilor cu acțiunile de autoperfecționare ale fiecărui educator, convins de justețea unei vechi și profunde înțelepciuni potrivit căreia „învățătura e ca și înotul pe un riu în sus : cum te-ai oprit, cum te aruncă valul înapoi".**

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA — PRINCIPALĂ SURSĂ A PERFECȚIONĂRII ȘI OBȚINERII UNEI NOI CALITĂȚI

Prof. gr. I MIHAI BEJINARU
Liceul militar „Ștefan cel Mare"
Cîmpulung Moldovenesc

1. Necesitatea perfecționării profesionale

Trăim într-o lume extrem de dinamică în care progresul cunoștințelor prezintă un ritm uluitor. După atîtea secole cu mari descoperiri întîmplătoare, unele rapide și surprinzătoare, altele de lungă durată și epuizante, omenirea este astăzi în măsură să prognozeze și realizeze pentru ultimele decenii ale acestui mileniu și primele ale celui care urmează, descoperiri fundamentale și aplicative ce ne uimesc prin îndrăzneală și perspectivă.

Amplificîndu-și forța fizică și intelectuală — prin știință și tehnică — omul a „comprimat" timpul în domeniul cunoașterii, ajungînd recent într-o adevărată și fascinantă lume a descoperirilor energiilor mari și mici, ciberneticii și automatizării, biochimiei, medicinei, geneticii și mediului înconjurător. Pe bună dreptate susținem că știința a devenit și devine tot mai mult o forță de producție și suport al civilizației moderne, care poate aduce omului binefaceri inestimabile și — paradoxal — temeri cutremurătoare.

În această lume, învățămîntul nu poate rămîne static. El este mereu propulsat de conținut, influențat de noile achiziții tehnico-științifice și de metodologiile care adaptează acest conținut nou noilor trebuințe social-economice și de cunoaștere.

Transformările profunde în conținutul și structura învățămîntului, în racordarea lui la nevoile producției, cercetării și formării omului nou îi conferă statutul de sistem social cu cele mai serioase implicații în construcția socialismului, fapt pentru care în documentele programatice ale P.C.R. sînt reliefate comandamentele majore ale învățămîntului nostru, concretizate în :

a) realizarea politehnizării și integrării învățămîntului cu producția și cercetarea ;

b) creșterea performanțelor, pe ansamblul sistemului de învățămînt ;

c) pregătirea tinerei generații prin muncă pentru integrare social-productivă rapidă și utilă ;

d) asigurarea pregătirii și perfecționării continue a cadrelor necesare tuturor sectoarelor de activitate, inclusiv a personalului didactic.

În Cuvîntarea tovarășului Nicolae Ceaușescu la Congresul educației și învățămîntului se subliniază că „Înfăptuirea tuturor acestor sarcini de mare răspundere ce revin învățămîntului nostru impune ridicarea continuă a nivelului de pregătire științifică, ideologică și politică a tuturor cadrelor didactice, perfecționarea neîntreruptă, ridicarea nivelului științific, a calității lor în specialitatea pe care o predau" (1, p. 5).

Scanned with OKEN Scanner

Ridicarea nivelului de pregătire ştiinţifică, politico-ideologică şi de perfecţionare a devenit o problemă socială, de stat şi politică de primă dimensiune astăzi, problemă care se confruntă cu baza materială a societăţii, cu ştiinţa conducerii acestei activităţi şi nu mai puţin cu psihologia şi timpul celor chemaţi să perfecţioneze şi a celor vizaţi să se perfecţioneze.

Dezvoltarea accelerată a ştiinţei şi tehnicii în domeniile principale ale cercetării masive la nivel de atom, celulă, creier-calculator, ocean şi Cosmos, „ameninţă" sub aspectul timpului, complexităţii şi implicaţiilor toate specialităţile, inclusiv cele didactice.

Aceste realităţi obiective impun cu stringenţă redimensionarea calificării şi perfecţionării continue a specialiştilor, începînd cu cei din învăţămînt şi cercetare. Toate „eforturile învăţămîntului trebuie să fie îndreptate, cu precădere, spre dobîndirea a cît mai multe elemente de cunoaştere şi priceperi de a adapta cunoştinţele la concret" (2, p. 48), decît acumularea propriu-zisă de cunoştinţe. Eforturile nu vor fi zadarnice dacă cei chemaţi să le facă vor întruni cerinţele de competenţă. **Competenţa profesională a devenit o trăsătură de personalitate care stă la baza îndeplinirii în bune condiţii a sarcinilor profesionale, asigurînd premisele perfecţionării şi autoperfecţionării, a mobilităţii specialistului în aria de activitate a domeniului în care lucrează, împotriva îngustimii, rutinii şi blazării.**

2. Romantismul autoperfecţionării

Deşi pare romantic şi neavenit să justificăm necesitatea formării şi perfecţionării specialistului din învăţămînt, apelînd la istorie, o facem cu sentimentul că nu greşim şi cu convingerea că oricît de optimist am privi în viitor, nu putem refuza să retrospectivăm responsabil, pentru a pricepe bine de ce este necesar să ne angajăm, fără rezerve, în vederea calificării superioare şi autoperfecţionării.

Educatorul şcolii noastre tradiţionale — învăţător-profesor — era format cu suficientă grijă şi destulă exigenţă, în timp apreciabil, cu scopul de a acoperi cerinţe metodico-pedagogice şi ştiinţifice nu prea întinse, destul de stabile în timp, modeste ca dificultate şi chiar preferenţial aplicate în practica şcolară.

Încorsetat de canoane didactice, uneori draconice, confruntat cu abandonul şcolar provocat sau acceptat din motive personale sau economico-sociale, educatorul era intelectualul de a cărui soartă nu se interesa nimeni, de a cărui activitate se ocupau drasticii inspectori şcolari, iar de ceea ce realizam în plan social, nici chiar aceştia, încît educatorul ajungea ceea ce-l făceau temperamentul, caracterul, aptitudinile, pasiunea şi vocaţia, toate conjugate în dorinţa de a se realiza.

Cîte destine demne de laudă şi imitaţie se păstrează în memoria foştilor învăţăcei şi dispar, pe nedrept, odată cu dispariţia memoriilor fizice... Cu nostalgie citesc şi învăţ şi acum din puţinele lucrări („Mai aproape de elevi" de D. Tehodosiu, „Amintiri despre anii de şcoală", „Gînduri despre anii de studenţie" ş.a.), care nu trebuie ocolite de nici unul dintre cei care altădată purtau pe buze neexprimatul aforism antic: „Pe cine zeul l-a urît, pedagog l-a făcut!".

Astăzi, „A FI EDUCATOR" este cu totul altceva, în conţinut şi formă (vezi volumul editat de „Revista de pedagogie", Bucureşti, 1978). Poate că tinerele cadre didactice nu-şi dau seama de profunzimea transformărilor şi caracterul cu adevărat revoluţionar, suferite de şcoala şi învăţămîntul românesc; cei care au la activ 4—5 decenii de şcoală, ca elevi, studenţi şi educatori sînt în măsură s-o confirme.

Dacă mă gîndesc numai la generaţia mea şi la cele vecine cu mine, îmi amintesc condiţiile în care ne-am format (1940—1955): război, refugiu, învăţămînt dezorganizat, educatori dispăruţi, secetă şi foamete, lipsuri de tot felul... A fost o epocă de mari căutări, mari rătăciri şi mari insatisfacţii, care nu putea dăinui; eram într-un proces de profunde transformări social-politice şi economice.

Încerc un mare sentiment de jenă cînd îmi amintesc „ce" am învăţat, „ce" şi „cum" am predat în primii ani de apostolat, ca profesor de ştiinţe naturale, „cu ce convingeri" şi „cu ce" mijloace, în comparaţie cu ceea ce fac astăzi ca profesor de chimie, în bună măsură autodidact, fără ca prin aceasta să blamez pe cineva.

Cîte discipline şcolare cu conţinutul lor de acum cîteva decenii ar putea fiinţa astăzi? Ce-ar face astăzi ca profesor de biologie un bun profesor de ştiinţele naturii de acum 20—30 de ani, dacă ar fi putut fi conservat cumva într-o bancă cu „zestre didactică"?. Descoperirile fundamentale din biochimie, genetică, ecologie, embriologie şi concepţia ştiinţifică dominantă, l-ar reduce la un simplu anatomo-morfolog şi sistematician, care nu mai este cerut de programele şi manualele şcolare. Profesorul de chimie, fără cunoştinţe de chimie, fizică, fără concepţia modernă despre structura materiei, despre hibridizare, mecanisme de reacţie, fără instrumentul fizico-matematic de rezolvare a problemelor şi cunoaşterea tehnologiilor chimice, ar fi un analist, bun poate pentru clasele elementare şi gimnaziale. Şi aceasta, pentru că numai în clasele VII-VIII se predă tot atîta chimie, dacă nu mai mult (după prevederile programei), cîtă se făcea altădată în liceu, iar în liceu se abordează, deja, teme de dificultatea celor din învăţămîntul superior, de astăzi, nu de altădată!?

Scanned with OKEN Scanner

Dacă profesorii care s-au format în condiții vitrege fac parte din elita didactică, onorînd cerințele unor programe elevate, sfidînd blazarea și rutina, prin faptul că sînt buni specialiști și metodologi, alături de mai tinerii lor colegi, asta este numai rezultatul perfecționării continue și în special a AUTOPERFECȚIONĂRII.

3. Perfecționarea și autoperfecționarea

Acțiunea de perfecționare și autoperfecționare ca activitate organizată, la nivel social și personal, constă într-o acumulare, prin studii sistematice a unor cunoștințe temeinice și desigur noi, într-un anumit domeniu — specialitate.

În cazul educatorilor, specialitatea, dacă n-o luăm în sens simplist, este greu de delimitat. Spre exemplu, specialitatea profesorului de fizică este domeniul atîtor specialități. Pe lîngă aceasta, **interdisciplinaritatea** obligă, cultura generală și **psihopedagogică** presupun etc. Deci, nu-i metaforă, ci realitate faptul că **educatorul rămîne toată viața elev (student) în perimetrul foarte larg al perfecționării profesionale.** Și cîte nu are de făcut educatorul harnic? Nu insinuăm nimic aducînd în discuție două noțiuni banale: analfabetismul și cultura generală, prima aproape abandonată, iar a doua mult controversată. Cît de liniștitoare este explicația din Dicționarul limbii române și cît de alarmantă este explicația adusă la nivelul de cultură și civilizație modernă, care consideră „analfabetismul — invaliditatea indivizilor, determinată de necunoașterea legilor fundamentale ale naturii și societății, atît ca bagaj de cunoștințe, dar și ca instrument în activitatea creatoare". (3). În fața componentelor CULTURII GENERALE (după aprecierea experților în educație ai UNESCO — Hamburg. 1957) nu putem rămîne nepăsători. Fără a insista, numai simpla lectură a acestor componente ne obligă să ne reconsiderăm propriile opinii despre cultura noastră generală și a altora, ușurința cu care, în mod brutal, o sărăcim de conținut, precum și efortul incomensurabil ce se cere pentru a ne apropia cît mai mult de cultura generală, care presupune: cunoștințe științifice despre lume și om (astronomie, fizică, chimie, științe biologice, psihologice etc.); cunoașterea istoriei și a științelor sociale, ca explicație a epocii noastre și a celor trecute; cunoașterea limbii naționale, precum și a cel puțin două limbi de mare circulație; cunoașterea matematicii, ca limbaj universal de comunicare; cunoașterea tehnicii și a tehnologiei, ca factor esențial al civilizației moderne; îmbinarea cunoștințelor cu arta (mai exact, cu o activitate artistică), înțeleasă atît ca expresie a luptei dintre anumite valori sociale, cît și a vieții spirituale și afective a individului uman; cunoașterea și însușirea normelor convețuirii sociale, ale relațiilor interpersonale; cunoașterea și practicarea culturii fizice, a sporturilor, precum și a îngrijirii sănătății (4, p. 9—29).

Care tip de școală sau facultate cu programe atît de încărcate mai poate asigura cerințele culturii generale? Greu de răspuns favorabil. Și atunci? Perfecționarea o poate sprijini, dar **numai AUTOPERFECȚIONAREA multilaterală rămîne singura și singura cale de realizare, în sensul apropierii, măcar.**

Autoperfecționarea se află în același raport cu perfecționarea ca și autoeducația față de educația permanentă, știind că educația este cadrul în care se realizează autoeducația, iar educația prin alții se cere convertită în educație prin sine însuși (5, p. 16—19).

Perfecționarea este deja o problemă permanentă, de perspectivă, la nivel social, pusă spre rezolvare pentru toate domeniile de activitate. Această acțiune-program presupune legislație și cadru organizatoric, cere condiții materiale și cadre competente, reclamă timp și o bună înțelegere a acțiunii din partea tuturor celor care urmează să beneficieze de această ofertă în vederea realizării scopurilor sociale și personale. Principial, problema este rezolvată aproape din toate punctele de vedere. Încă nu dispunem de o experiență prea bogată, dar oricum sîntem pe un drum bun. Atenția trebuie orientată spre conținutul și formele perfecționării, spre concordanța ei cu noile cerințe și achiziții ale științei și tehnicii, spre realizarea perfecționării directe, în producția bunurilor materiale și spirituale, pentru a-i asigura caracterul practic-aplicativ și pe deasupra tuturor spre asigurarea eficienței, probată prin ceea ce se realizează, cantitativ și calitativ la locul de muncă.

Formarea și perfecționarea cadrelor didactice are o temeinică fundamentare teoretică, concretizată în studii competente ale pedagogilor și experților în problemă. Dispunem de o bogată literatură referitoare la perfecționare emanată sub egida Institutului de cercetări pedagogice și psihologice, cunoscută prin „Revista de pedagogie" și E.D.P. Atît cei care decid în problemele perfecționării, cît și cei care se perfecționează au datoria să-și însușească opiniile despre „Vocația profesională" și „Discipline absente" (6, p. 282—290), „Cariera didactică și alegerea ei", „Criterii științifice pentru orientarea tineretului către cariera didactică", „Coordonate ale formării personalului didactic" etc. (7). Dacă aceste opinii nu pot fi aplicate retroactiv sînt foarte necesare în viitor. Perfecționarea și autoperfecționarea se adresează la educatorii în funcțiune, urmărind să amelioreze sub toate aspectele ridicarea calificării profesionale, în condițiile recunoașterii competenței și vocației necesare la nivelul detașamentului de cadre didactice existente în

Scanned with OKEN Scanner

sistemul de învățămînt. Nu lipsesc nici accentele critice la adresa pregătirii, preocupărilor și realizărilor din activitatea educatorilor, lucru ce nu trebuie minimalizat, fiind real, deși nedorit.

4. Autoperfecționarea — direcții, căi și modalități de realizare

Acceptînd ideea conform căreia perfecționarea profesorilor este premisa eficienței învățămîntului (8, p. 62—65), nu putem să nu citām din intervenția acad. Ilie Murgulescu la Colocviul național de pedagogie din 1970, cu tema „Cercetarea interdisciplinară a învățămîntului", referitoare la formarea și perfecționarea cadrelor: „... iar cadrele se formează greu, dar mai ales se întreține foarte greu. **Cadrele au tendința firească de a se descalifica.** Viața le hărțuiește cu greutățile ei, personalul didactic nu mai citește, nu mai ascultă nimic interesant și încetul cu încetul se golește de cunoștințe și mai ales de **preocupări și aspirații,** rămînînd sclavul relațiilor exterioare imediate" (9, p. 72). Cît de clar se desprinde de aici pericolul ce ne urmărește, nevoia maximei conștientizări în problemele perfecționării și a conținutului acesteia.

Calea tendinței spre descalificare este parțial barată prin acordarea gradelor didactice și mai recent prin măsurile legiferate de perfecționare. De unde atunci nevoia de AUTOPERFECȚIONARE despre care se vorbește tot mai mult în prezent? Din toate cele prezentate pînă acum și din recunoașterea adevărului că orice formă de perfecționare implică AUTOPERFECȚIONAREA, care este și nu este legiferată, are și nu are o metodologie proprie, poate și nu poate fi controlată, se pretează și nu se pretează la schimb de experiență...

EDUCATORUL nu este definitiv format la absolvire, nici după obținerea unui grad didactic și cu atît mai mult după un curs de perfecționare. Un curs de perfecționare îi arată ce are de făcut prin efort propriu, un grad didactic îi permite să aspire la o nouă treaptă de competență și răspundere. Toate îl canalizează spre AUTOPERFECȚIONARE, în vederea realizării și autodepășirii, a grijii zilnice de a nu rămîne în urmă, fiindcă viața îl somează la o continuă autoformare prin autoinstruire, autocontrol și autoapreciere. Educatorul, mai mult ca oricine trebuie să fie stăpînit de pasiunea autodepășirii, aspirațiilor majore, interesului pentru nou în munca de instruire și educare, dorinței și plăcerii de a-i învăța și forma pe alții, de cunoaștere științifică și activitate creatoare, ca elemente indispensabile motivației autoperfecționării. Toate acestea îl feresc de pericolul „învechirii", al neînțelegerii farmecului și „poeziei" profesiunii, ajutîndu-l să-și realizeze și mențină „prospețimea spirituală", fără de care cariera didactică devine anostă și apăsătoare.

Analizîndu-mi propria activitate didactică prin prisma cerințelor școlii contemporane, a măsurilor de perfecționare a învățămîntului și cadrelor didactice, consider că principalele direcții ale AUTOPERFECȚIONĂRII sînt:

a) cultivarea motivației și convingerilor personale ale tuturor educatorilor privind necesitatea imperioasă a acțiunii de autoperfecționare, fără de care nu putem fi ceea ce sîntem: EDUCATORI;

b) lupta conștientă și hotărîtă împotriva lipsurilor și dificultăților în care ne-am format ca educatori, în vederea atenuării și eliminării efectelor acestora în munca proprie și a colegilor. Nu putem elimina lipsa testării aptitudinilor, a chemării pentru cariera didactică, dar o putem atenua și cu atît mai mult putem face pentru a elimina neajunsurile legate de insuficienta pregătire psihopedagogică și formarea unei culturi psihopedagogice;

c) neîmpăcarea, reală nu formală, cu rutinizarea excesivă a activității didactice, cu neconcordanța între ceea ce spunem și ceea ce facem, între ce știm că trebuie făcut și ceea ce facem (10, p. 4) noi și colegii noștri;

d) asigurarea continuității în autoformare, pentru ca nici un succes să nu aibă efect inhibitor și pentru a evita hiatusul în pregătire, stare în care odată ajunși nu mai putem ieși sau ieșim foarte greu, adesea traumatizați;

e) orientarea deliberată a pregătirii spre toate laturile formațiunii noastre, racordată la cerințele evaluării continue, în confruntarea cu noi, cu alții, cu programele perfecționării, cu literatura de specialitate și psihopedagogică, cu ceea ce avem de făcut și în special cu ceea ce putem realiza într-un domeniu mereu nou, mereu altul, aparent același.

Nu dispunem de un ghid, de îndrumări globale sau pe specialități pentru autoperfecționare, activitate veche, dar absentă încă, chiar și din Dicționarul de pedagogie. Nu cred că se pot oferi modele-rețete pentru acest gen de activitate personală, fără ca aceasta să însemne egoism sau „secret" profesional. Sugestii pot oferi toți cei implicați în problemă și solicitați s-o facă. Un studiu competent ar fi mai în măsură să direcționeze acțiunea, pentru că nu toți cei ce nu se „învechesc", menținîndu-și „tinerețea spirituală", interesul față de nou, simpatia față de schimbare și progresul didactic, folosesc aceleași căi-metode.

În crezul didactic al educatorilor preocupați de autoperfecționare, trebuie să găsim comune cel puțin următoarele modalități de lucru:

1. **Abordarea lecției ca pe un act de creație didactică — principală măsură a cunoașterii specialității, stăpînirii metodologiei didactice și competenței profesionale.** După 15—20 de ani de activitate, un bun

Scanned with OKEN Scanner

profesor a susținut 3 examene pentru gradele didactice și tot atîtea colocvii sau examene după cursurile de perfecționare. Ce puțin înseamnă aceasta în comparație cu cele 7—800 lecții anuale, care amplificate cu numărul anilor la catedră, înseamnă ani de examene, dintre care și cel mai grozav profesor a ratat cîteva sau le-a promovat în singurătate și tăcere, sub privirile nedumerite ale elevilor care l-au iertat și au uitat dacă aceasta a fost doar un accident. Dar altfel ? Dacă putem să ne analizăm propria lecție fără blîndețe și ne consumăm, suferind cînd ne îndoim de reușita ei deplină, avem șansa să progresăm în domeniul autoperfecționării, cu condiția ca să nu „vedem" lecția cum am apucat-o, ci cum este ea cerută astăzi (11, p. 16—20 ; 12, p. 22—25, 13, p. 1—5 și 14).

Dacă fiecare lecție trebuie bine gîndită, multilateral pregătită, fiind rezultatul unei „fermentații intelectuale" în condiții de „confort didactic", material și moral, mă îndoiesc de lecțiile celor care sînt mereu pe drumuri, în ședințe, inspecții și alte tracasări, care obligă la improvizații, pe lîngă atîtea absențe, fiindcă asta nu se încadrează nicicum în cerințele autoperfecționării.

2. **Menținerea unui contact permanent, prin studiul individual,** cu cartea de specialitate și psihopedagogică, cu revistele de specialitate referitoare la învățămînt, cu biblioteca, pentru a fi informați, pentru a găsi punctele de sprijin ale unor noi acțiuni creatoare. Este de mare importanță să știm să citim, să ne informăm (15, p. 4) și să valorificăm cele citite, mai ales că este extrem de greu de cuprins tot ce apare și este demn de luat în seamă (2, p. 45—51).

3. **Participarea activă la toate formele de activitate metodică** la nivelul colectivului de catedră, adunarea personalului didactic, cerc pedagogic, Casa personalului didactic, consfătuiri, sesiuni de referate și comunicări, simpozioane etc. Înțeleg prin participare activă angajare pe baza celor studiate, a celor practicate în munca proprie, a celor gîndite sub formă de opinii exprimate, dialog, informare reciprocă, schimb sincer de idei etc.

4. Apropierea, cu îndrăzneală de problemele muncii instructiv-educative, în vederea cercetării uneia dintre ele. Consider foarte însemnat acest lucru în autoperfecționarea educatorului, fiindcă presupune căutare, documentare, stil de lucru în fișare-conspectare, pricepere în alegerea fenomenului potrivit, capacitate de elaborare a unui referat sau comunicare de altă factură decît compilația și curajul de a valorifica această modestă cercetare sub forma unui material care să primească girul unei sesiuni de comunicări, a unui simpoziton sau a unei publicații de specialitate (16, 17). De multe ori, „Revista de pedagogie" a venit în sprijinul educatorilor, publicînd materiale extrem de clare și mobilizatoare privind metodologia cercetării fenomenului educativ sau discutînd cerințele elaborării lucrărilor personale în vederea obținerii gradului didactic I, formă superioară de autoperfecționare metodico-științifică, la fel și „Tribuna școlii" (18).

5. **Urmărirea conținutului și problematicii programelor de perfecționare și grade didactice în corelația lor, precum și legătura acestora cu programele școlare ale disciplinei.** Acest studiu trebuie să ne mențină trează atenția cu privire la drumul parcurs în autoformare. Dacă știm unde sîntem, ce am realizat și ce avem de realizat și în special dacă fără a fi în fața unui examen de grad sau curs de perfecționare acționăm pe toate planurile pentru a ne perfecționa, nu vom fi nicicînd surprinși. **Examenul de grad, cursul de perfecționare trebuie să fie un mijloc suplimentar de autocontrol în perfecționare.**

Nu putem încheia această pledoarie în favoarea autoperfecționării, fără a sublinia că cine n-a realizat și nu realizează dezideratele perfecționării profesionale specifice învățămîntului mai poate fi încă la catedră, dar, deși trist, acesta este deja intrat în arhiva didactică de la data cînd, copleșit de complexele probleme ale perfecționării s-a lăsat depășit, consimțind să rămînă în urmă față de cerințele puse în fața școlii, cu alte cuvinte de cînd a abandonat AUTOPERFECȚIONAREA, indiferent de numărul cursurilor de perfecționare la care a „participat".

Cine vrea să aibă succes și satisfacții în nobila dar dificila muncă de educație, reușind în problemele de fond, nu în cele de rutină, trebuie să caute și să găsească „poezia" și „farmecul" profesiunii în permanenta confruntare cu aspirațiile cutezătorului.

BIBLIOGRAFIE

1. NICOLAE CEAUȘESCU, *Cuvîntare la Congresul educației și învățămîntului*, „Revista de pedagogie", nr. 2, 1980.
2. VICTOR SĂHLEANU, *Nobila aventură a științei*, Edit. Albatros, București, 1971.
3. C. CODREANU, „Scînteia", din 10 ianuarie 1972.
4. AL. TĂNASE, *Cultură și civilizație*, Edit. politică, București, 1977.
5. IOAN COMĂNESCU, *Autoeducația în contextul educației permanente*, „Revista de pedagogie", nr. 1, 1981.
6. MIRCEA MALIȚA, *Idei în mers*, Editura Albatros, București, 1975.
7. * * * *Perfecționarea activității metodice în școală*, volum editat de „Revista de pedagogie", București, 1980, p. 61—64, 65—69, 106—110.

Scanned with OKEN Scanner

8. IOAN JINGA, *Calitatea perfecționării profesorilor — premisă a eficienței învățământului*, „Revista de pedagogie", nr. 1, 1980.
9. ILIE MURGULESCU, *Caietele colocviului, conținutul învățământului de fizică-chimie* (intervenție), București, 1972, p. 72.
10. VIRGILIU RADULIAN, *Calitatea educatorului, condiție fundamentală a perfecționării învățământului*, „Revista de pedagogie", nr. 10/1980.
11. IOAN CERGHIT, *Modernizarea lecției — o problemă deschisă perfecționării practicii școlare și cercetării pedagogice*, „Revista de pedagogie", nr. 3, 1980.
12. IOAN CERGIIT, *Abordarea sistemică și implicațiile ei asupra optimizării lecției*, „Revista de pedagogie", nr. 4, 1980.
13. IOAN CERGHIT, *Alegerea variantei optime de structurare a activității din cadrul lecției — act important de decizie didactică*, „Revista de pedagogie", nr. 8, 1980.
14. COSTIN ȘTEFĂNESCU, *Organizarea lecției prin descoperire*, „Tribuna școlii" — colecție (1980—1981).
15. V. NEAMȚU, *Cum citim? Cum ne informăm*, „Magazin", 16.VIII.1980.
16. W. I. BEWERIDGE, *Arta cercetării științifice*, Edit. științifică, București, 1968.
17. B. BERCEANU, I. PANAITESCU, *Prezentarea lucrărilor științifice*, Editura științifică. București, 1968.
18 * * * *Tehnologie didactică modernă și Mijloace de învățământ în lecția modernă*, elaborate de I.C.P. și O.C.M.I. și editate de revista „Tribuna școlii".

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA — ACȚIUNE DE DESĂVÎRȘIRE PROFESIONALĂ

Prof. VALERIU C. NEȘTIAN
Liceul agroindustrial — Iași

Cea mai mare dificultate a ideii de perfecționare și autoperfecționare profesională constă nu atît în delimitarea ei corectă în interiorul vastei sale sfere noționale, dominată de numeroase implicații extra-profesionale, cît mai ales în realizarea ei nemijlocit practică. Fără a concepe în nici un fel izolarea autoperfecționării într-un spațiu abstract, utopic, asocial, sîntem mai îndreptățiți să încercăm împărtășirea unei experiențe personale în acest domeniu, cu atît mai mult cu cît confuziile, ambiguitățile, impostura nu de puține ori își spun cuvîntul aici, în deplină „concordanță" cu tot felul de teoretizări seci și inoperante. Foarte actuală, autoperfecționarea este departe de a fi și realizată foarte eficient. Cauza esențială se dovedește, ca peste tot, o anume confuzie a criteriilor și abuzul lor propagandistic.

EXPERIENȚA DIRECTĂ DEMONSTREAZĂ că există, mai presus de orice, o **autoperfecționare** (termen sinonim cu **autoîmbunătățire calitativă, autocorectare, autodesăvîrșire, autospecializare**) a mea și a celorlalți, **individuală** și **colectivă, subiectivă** și **obiectivă.** Planurile se pot suprapune, în total sau în parte, nu însă și identifica. Oricînd se poate face dovada, de exemplu, că o temă, o idee, un proiect etc., care se impun conștiinței mele cu maximă actualitate, lasă adesea perfect indiferenți pe cei din jur. Între conținutul și mijlocul de realizare efectivă al autoperfecționării se constată, de asemenea, destule și permanente neaderențe sau antagonisme. Lăsînd la o parte psihologia și pregătirea reală a fiecărui profesor, fondul autentic, adînc, al autoperfecționării suferă deformare și interpretare prin însuși actul reflectării. Fiecare vede autoperfecționarea cu „ochii" săi, educați, orientați și limitați în diferite moduri.

Nepotrivirea dintre spontaneitate și programare (impunere) este o altă cauză de neaderență. **Autoperfecționarea este o operație pasională care nu așteaptă o neapărată comandă exterioară, ci o simte cel ales cu puteri instructive.** Cînd ea este doar impusă de necesități pur conjuncturale — redactarea vreunui referat, iminența unei inspecții, prezentarea la examene de grad, participare la cursuri de reciclare, „strălucirea" pentru fardul scenei, la nu știu ce sesiune ori consfătuire pedagogico-științifică etc., cînd nu izvorăște din prea plinul unei curiozități,

Scanned with OKEN Scanner

plăceri și trebuințe spiritual-intelectuale, imperioase și permanente, se produce inutila și regretabila superficialitate. **În călătoria spre înălțimile autodesăvîrșirii profesionale se cere pasiunea drumețului, dragostea de noutate a excursionistului și disciplina turistului înamorat de priveliști nemaivăzute ale naturii.**

De unde rezultă două mari categorii de autoperfecționări: **reale,** autentice și **simulate.** Cea dintîi este rezultatul asimilării, aderenței profunde la ideea și conținutul adînc al acestei acțiuni; a doua constă în adeziunea exterioară, superficială. Una e substanțială; alta formală. Trăire, sinceritate într-un caz; mimare, oportunism, conformism în altul. Existența unor „forme fără fond" duce la concluzia că autoperfecționarea diferă **calitativ** și **cantitativ.**

O bună înțelegere a autoperfecționării, înfăptuită ca o realitate practică, nu drept un clișeu, este stînjenită și de frecventa sa confuzie cu ideea înrudită de **modernizare,** cu care, astăzi, se întretaie în mod inevitabil. **Autoperfecționarea,** firește, e — în sens larg — **o acțiune de modernizare;** modernizarea, la fel, e o formă a autoperfecționării didactice. Și totuși, adevărata autoperfecționare nu poate fi luată în discuție și realizată, în determinările sale complexe, decît în raport cu ideile de permanență, tradiție, specific național, continuitate, devenire, actualitate. **Permanență,** echivalentă în acest caz cu **continuitatea,** vizează tot ce s-a creat și se creează mai de preț, pe linia progresului didactico-educativ, în învățămîntul românesc și mondial, depășind limitele înguste și trecătoare ale diferitelor orînduiri. Privită dinamic, ca o valoare în curgere — și nicidecum un dat etern, static atemporal — în cadrul căreia prefacerile înnoitoare se produc neîntrerupt, tradiția școlară și pedagogică poate fi considerată o entitate preformatoare și un suport important al autoperfecționării profesorale. Numai **sinteza tradiției și modernului** duce la realizarea unei asemenea acțiuni de proprie desăvîrșire, împotriva conformismului circumstanțial și a conservatorismului închistat în tiparele unilaterale ale trecutului.

AUTOPERFECȚIONAREA este, așadar, **acțiunea de desăvîrșire profesională** (și, implicit, umană) „prin sine însuși, spontan, de la sine, cu mijloace proprii", precum elementul de compunere **auto** capătă sens lexicografic. În formele ei concrete de realizare, ea cuprinde mai multe **etape,** succesive și, totodată, concomitente: autocunoaștere și autoanaliză, informare și documentare, modificarea, perfecționarea propriei activități, a tehnicilor de lucru cu elevii, pentru a se putea adapta noilor cerințe și condiții în care se desfășoară procesul instructiv-educativ, desăvîrșire morală, toate efectuate „în mers". Cum nota un distins pedagog, „perfecționarea și autoperfecționarea presupune, pe lîngă receptivitate față de nou, sensibilizare față de părerile altora (tovarăși de muncă, părinți, organe de îndrumare și control) din care evident nu poate lipsi părerea și informația inversă, venită din partea elevilor" [1].

Suportul unei reale autoperfecționări este lucida **autocunoaștere** și continua **autoanaliză,** pe care o putem efectua în chiar momentele de singurătate de seară, cînd ne facem propriul examen de conștiință, meditînd cu răspundere și sinceritate la ceea ce am săvîrșit bun în ziua respectivă pentru noi și ceilalți (societate). Din ceea ce Gilles Ferry numește „dragostea pentru un om mai bun" [2] pot fi exprimate, în aceste minute de „convorbire cu mine însumi", exigențe, cerințe față de propria persoană, ca și față de semeni (elevi, școală), stimulatorii spre o dezvoltare și perfecționare neîntreruptă.

Oricare ar fi atitudinea teoretică întîlnită în literatura de specialitate, **poziția practică față de documentare** ridică în mod firesc, dacă vrem să demarăm bine, cîteva **întrebări** pe care le punem și ni le punem. Care **lucrări științifice** și pedagogice de ultimă oră le-am studiat pe baza împrumutului de la o bibliotecă publică importantă? La ce publicații de specialitate și de învățămînt, precum și politico-ideologice sîntem abonați sau le consultăm, cu regularitatea apariției lor, într-o bibliotecă? Care anume metode, procedee de lucru, mijloace de învățămînt moderne le utilizăm în activitatea școlară, în urma valorificării fondului documentar cercetat? Ce probleme capitale abordate de revuistica de specialitate și pedagogică în momentul de față ne-au reținut atenția? Cît interval de timp ni-l rezervăm, într-o lună, informării, studiului individual în biblioteca personală sau publică? În fine, ce forme (modalități) de lucru în direcția documentării individuale și colective folosim ori am dori să utilizăm cu sprijinul școlii, Casei personalului didactic? Fie într-un sens, fie în altul, răspunsurile pot aduce un spor de claritate și operativitate în actul informării noastre adecvate.

DOCUMENTAREA PROFESORULUI este o acțiune de depistare a faptelor cu intenționalitate didactică, de colecționare și conservare a acestora, în scopul punerii lor în valoare în procesul instructiv-educativ, în producție și în cercetarea științifică. Informarea — scop în sine, nevalorificată este lipsită de sens și de utilitate. Dar și documentarea aservită complet unor țeluri strict lucrative plafonează pe profesor — intelectual prin excelență — îl cantonează într-un pragmatism oarecare. Să știm apoi a delimita lucrările științifice, de reală valoare și de un inedit autentic, de

[1] A. DANCSULY, *Educația și autoeducația — cerințe permanente și obligatorii ale activității dascălului*", în vol. „A fi educator", Buc., 1978, p. 123.
[2] GILLES FERRY, *Practica muncii în grupuri*, E.D.P., Buc., 1975, p. 174.

Scanned with OKEN Scanner

cartea sau studiul pseudoştiinţific, care se reduce la papagalismul unor fraze imitate. E riscant, astfel, să socoteşti numaidecît că titluri răsunătoare, „la modă", şi semnături „cu priză", scrise sub semnul noutăţii incerte, pot constitui condiţii sine qua non ale valorii ştiinţifice a scriiturii respective. Dealtminteri, e nevoie de o **lectură critică** în materie, nefiind dialectic să consideri infailibile orice idei, concluzii sau soluţii didactico-educative. Să ne amintim aici remarca, poate exagerată, a lui Tudor Arghezi: „Cărţile cele mai multe se trec — şi cu cît sînt mai noi cu atît îmbătrînesc mai iute"[3]. Iar prin unele şcoli bîntuie parcă prea de tot mitul haotic al actualităţii, fixată între două telefoane sau două instrucţiuni, ultimele anulînd „actualitatea" primelor...

Ideea că documentarea directă, sub forma asistenţelor la lecţii şi activităţi e foarte eficace şi garantează o obiectivitate deosebită, ca şi competenţa neecesară şi-a zdruncinat serios autoritatea. Poziţii avansat sceptice evidenţiază, pe bună dreptate, atmosfera încordată, nefirească şi spiritul artificios, simulant, neveridic al multor ore cu asistenţi; dar şi caracterul stînjenitor — şi pentru profesor şi pentru elevi — al unei asemenea practici cînd devine abuz. Argumentare: **lecţia este un act de creaţie,** asemănător elaborării unei picturi, amenajării unei grădini ori redactării unei scrisori, acţiuni care nu se efectuează, în mod normal, cu martori. Ea presupune un climat intim, familiar în desfăşurare, potrivit logicii sale interne. Altcumva, tocmai specificul ei creator, original, se estompează pînă la dispariţie: profesorul nemaifiind călăuzit decît de „reţetarul" oracol şi miracol, chipurile, pentru a „măsura" o lecţie cît de bună este.

Iată de ce, **studiul individual,** care implică lectură şi meditaţie pe marginea celor citite, rămîne **principala formă de informare, de documentare.** E în fond vorba de o **lectură-studiu,** proces care poate fi repetat ori de cîte ori e nevoie, cititorul căutînd să-şi motiveze impresiile, să-şi verifice părerile, să-şi fixeze ideile, să le ierarhizeze, să supună analizei lucide virtuţile ştiinţifice ale textului. În această etapă de profunde şi continue demersuri reflexive incitate de lucrare, recurgem la diferite mijloace şi procedee de consemnare a celor citite, la întregul **instrumentar tehnic al muncii intelectuale** (teze, conspect, extras, fişă de studiu).

Pregătirea profesorului numai în direcţia specialităţii — avînd un caracter îngust — nu poate asigura satisfacerea realizării integrale a obiectivelor procesului de educaţie şi învăţămînt. Instruirea şi formarea elevilor implică **un orizont cultural larg, o pregătire amplă, multilaterală, cunoştinţe din domenii variate — ştiinţă şi tehnică,** discipline de profil al liceului — pentru profesorii umanişti; cultură umanistă — pentru profesorii „realişti" şi care predau obiecte de cultură **tehnică. Prin însuşi caracterul pregătirii noastre** de specialitate şi al sarcinilor didactico-educative, ni se cer, tuturor, cunoştinţe temeinice de limbă (lexic, stilistică, ortografie, punctuaţie), o bună informare în domeniul istoriei, al eticii şi psihologiei, ţinerea la curent cu revoluţia ştiinţifico-tehnică şi cu mişcarea culturală şi artistică actuală, cu lupta de idei din lumea contemporană, nu numai prin lectură, dar şi prin vizitarea muzeelor, expoziţiilor, asistarea la conferinţe, spectacole, concerte etc. Elevul de liceu este obligat astăzi să înveţe două limbi moderne. Profesorul — om de ştiinţă dublat de pedagog — pentru a nu se plasa pe un nivel inferior prin unele situaţii ivite la lecţii şi activităţi, discuţii cu elevii săi, preocupări, surse de informaţie ş.a., trebuie să se descurce satisfăcător în limbi de circulaţie internaţională. Căci dascălul ale cărui lacune de cultură generală au fost descoperite de învăţăceii lui riscă să-şi piardă încrederea şi preţuirea acestora, prestigiul şi autoritatea faţă de ei.

Îngustimea şi lipsa de adîncime a documentării de specialitate sînt expresia comodităţii unui rutinar. Noi nu putem, nu trebuie să fim simpli practicieni, nici meşteşugari buni, nici nişte intelectuali opriţi din mers, cu o fizionomie spirituală încremenită sau strict conformistă. În domeniul specialităţii, fiecăruia ni se solicită competenţa omului de ştiinţă. Aceasta presupune **a fi „la zi" cu tot ce este nou,** cu tot ce se dezbate în legătură cu disciplina respectivă şi cu cele înrudite, a avea la îndemînă instrumentele de lucru ale specialistului, cărţi, periodice, cu adnotări, fişe, conspecte. Numai aşa sîntem capabili să-i determinăm pe elevi să-şi dobîndească cunoştinţe ştiinţifice solide, stăpînind perfect, în toate articulaţiile ei, problema pe care o avem de predat. Nu-mi voi îngădui, astfel, să mă las surprins de cine ştie ce întrebare sau chestiune ridicată de elevi, sau să fiu silit a da informaţii depăşite, acoperite de uzură morală, explicaţii greşite, perimate, ori să le amîn răspunsul „pentru altă dată".

AUTOPERFECŢIONAREA VIZEAZĂ, prin urmare, **toate elementele structurale ale procesului de educaţie şi învăţămînt:** conţinut, metode, mijloace tehnice, forme de organizare. Studiez, la timpul cuvenit, planurile de învăţămînt, programele şi manualele şcolare; cultiv — pe baza consultării lucrărilor de specialitate şi a experimentului pedagogic — metode active care duc realmente la modernizarea procesului de instrucţie şi educaţie; mă preocup de reevaluarea valenţelor formative ale tehnicii didactice tradiţionale şi introduc după nevoie mijloace tehnice moderne; valorific felurite soluţii didactice oferite de bibliografia pedagogică, în vederea folosirii unor forme adecvate de organizare a procesului

[3] Apud *Literatura în actualitate*, Ed. Dacia, Cluj, 1971, p. 15.

Scanned with OKEN Scanner

instructiv-educativ, apte a spori eficiența învățării (învățămîntul problematizant și individualizat, lucrul pe echipe, activitatea de cerc etc.). Ținta urmărită? Creșterea randamentului formativ al activității de predare-învățare, educarea tinerei generații în spiritul nobilelor idealuri ale contemporaneității.

În intervalul unei săptămîni, rînduiala acțiunilor personale de autoinstruire este alcătuită după un **plan comun**; ea cuprinde, în linii generale, un anume orar (corespunzător muncii profesionale a unui profesor de liceu din mediul citadin, de la discipline de profil artistic, cu cursuri dimineața). Întrucît obligațiile din afara clasei, ca și alte activități extrașcolare, nu sînt fixate în aceleași zile ale săptămînii, nu le vom putea numi. În schimb, indicăm numărul acesteia, exceptînd sîmbăta după-amiaza — răstimp ocupat cu treburi gospodărești (casnic-administrative) și duminica — zi dedicată, de regulă, familiei. Desigur, acest program, valabil în perioada cursurilor școlare, capătă sensibile modificări — în funcție de diverși factori obiectivi și subiectivi — în vremea vacanțelor și a concediului de odihnă.

Programul cadru cuprinde, **zilnic,** aproximativ: 2—3 ore pregătirea activităților didactico-educative de a doua zi; 2—3 ore lectură-studiu; 1—2 ore audiții radio (emisiuni informative, culturale etc.); 1—2 ore vizionări programe adecvate TV.

Calendarul săptămînal de lucru e alcătuit din:

Ziua 1 = bibliografie de specialitate + lecturi (audiții) limbi moderne;

Ziua a 2-a = informare orală sau scrisă și documentare psihopedagogică și metodică;

Ziua a 3-a = studiu bibliotecă + frecventare expoziții, muzee, spectacole, concerte, conferințe ș.a. + lecturi limbi moderne;

Ziua a 4-a = bibliografie de specialitate și metodică + informare de cultură generală și discipline confluente (inclusiv filozofie-ideologie);

Ziua a 5-a = informație și documentare metodico-științifică și psihopedagogică + lecturi (convorbiri) limbi moderne + ideologie.

După cum se observă, cel puțin trei după-amiezi și seri sînt consacrate studiului în specialitate, psihopedagogic și metodologic, tot atît timp fiind rezervat și pregătirii lingvistice; apoi urmează celelalte domenii implicate în acțiunea de autoformare.

Cele trei mari obiective ale liceului contemporan — instruire, cercetare, producție — impun pe planul autoperfecționării distincții funcționale între informația didactică și informația științifică. Dacă **informația științifică** (de specialitate) este destinată muncii de creație, de cercetare sau de producție, urmărind elaborarea de idei noi, **informația didactică** transmite un volum limitat de cunoștințe, necesare pregătirii elevilor; gradul de selectivitate e determinat de programa analitică, clasa, capacitatea de asimilare a elevilor, timpul disponibil pentru studiu, limbile străine cunoscute, activitatea ce se desfășoară.

Informarea didactică cuprinde: elaborarea lecțiilor, actualizarea și analiza lor, crearea (confecționarea) de mijloace de învățămînt, activitate de cerc, elaborarea de îndrumătoare pentru laborator, îndrumări bibliografice pentru colectivul de catedră etc. În **activitatea personală de informare științifică** includ, în ordine practică: lucrări științifice, comunicări, referate pentru sesiuni, comisii metodice, cursuri postuniversitare, rezolvarea problemelor din producție, organizarea științifică a activității în catedră, cultura psihopedagogică. Dezvoltarea deprinderilor pentru o activitate **continuă** și **sistematică** în munca de informare și de cultivare a disciplinei intelectuale a devenit un imperativ categoric al autodesăvîrșirii, parametrii de eficiență fiind aici hotărîtori.

Coordonatele esențiale ale profilului profesiei didactice sînt: **1)** profesorul, conducător al acțiunii educaționale; **2)** profesorul, experimentalist; **3)** profesorul, persoană creativă; **4)** profesorul, „omul uman"[4]. Aceste coordonate constituie, în ansamblu, condiția inovării la catedră, a creativității didactice. Autoperfecționarea, altoită pe reale aptitudini pentru activitatea didactico-educativă, trebuie să satisfacă asemenea cerințe majore. Tocmai de aceea ne-am și axat acțiunile proprii de perfecționare în funcție de punctele de reper menționate. Profitînd de existența în localitate a unei mari biblioteci, pot consulta curent reviste de specialitate și pedagogice de peste hotare, liste bibliografice, cataloage, buletine, sinteze, caiete selective, fișe referative. De asemenea, îmi pot alcătui colecții de articole, detașate din publicații și grupate pe teme sau specialități. Pentru corecta valorificare a acestei documentări sînt necesare: **spirit de discernămînt, capacitate de sinteză, logică în argumentare, echilibru în informare și compoziție** Și să nu uităm că **fără independență în gîndire și exprimare, rigurozitatea științifică în autoperfecționare pălește.** Interesul asiduu, curiozitatea neslăbită, neliniștea creatoare formează — socotim noi — **cheia succesului în activitatea de desăvîrșire proprie.**

Întrebarea care se pune acuma este: **cum punem în valoare această arhivă personală a studiului individual,** în vederea perfecționării stilului și a sistemului propriu de muncă? Pe baza informării, documentării, este formulată permanent și întrebarea: „Cum ar putea fi transpusă această idee

[4] E. DIMITRIU, *Un profil prospectiv al educatorului* în vol. *„Probleme de psihologie a educației"*, Edit. științifică, București, 1973, p. 204—249.

Scanned with OKEN Scanner

într-o soluție practică, realistă, eficientă ?" Se creează astfel deprinderea de a detecta, chiar și într-o singură idee pozitivă, ceva nou, în măsura în care s-ar putea deduce caracterul ei realizabil. Aplicarea unei noutăți metodologice, de pildă, este mai degrabă un proces deosebit de dificil, complex, dar, totodată, un proces dinamic, cu legile și riscurile ei specifice. El este aproape întotdeauna indispensabil vieții școlare moderne, alternativa fiind stagnarea.

Atitudinea inovatoare, perfecționarea practicilor existente, avînd drept suport, sigur și solid, instruirea și autoinstruirea, spiritul creator se convertesc zi de zi, oră de oră, bunăoară, în **elaborarea proiectului de tehnologie didactică,** optim pentru dezvoltarea personalității elevului, pentru obținerea unor noi progrese în instruirea și educarea lui. **Autoperfecționarea legată strîns de sarcinile și condițiile particulare ale fiecărei școli și clase de elevi ne sprijină incontestabil** la: fixarea scopului lecției de predat-învățat; alegerea corespunzătoare a obiectivelor operaționale ale temei tratate; selectarea judicioasă a materiei de învățămînt pentru fiecare parte a lecției; folosirea metodelor și procedeelor potrivite realizării obiectivelor urmărite în fiecare parte a lecției; utilizarea unor mijloace de învățămînt adecvate scopului formativ al lecției, nivelului pregătirii elevilor la obiectul respectiv, condițiilor concrete în care se desfășoară ora de curs, posibilităților locale; preocuparea de a organiza instruirea în așa manieră încît munca întregii clase și stimularea activității fiecărui elev în parte să-și aducă contribuția la educarea elevilor; rînduiala metodică a lecției, cu respectarea principiilor didactice, asigurarea densității necesare și a duratei potrivite fiecărui moment al ei; alegerea celor mai cuvenite probe de evaluare a rezultatelor obținute de elevi. Numai în acest fel pot fi apreciate cu destulă precizie nivelul și gradul atins de un cadru didactic în autoperfecționarea fără semnele citării, pot fi stabilite concret și, corect „golurile" din pregătire care necesită mai multă atenție în autoinstruire și se poate presupune că rezultatele perfecționării și autoperfecționării au o influență certă în sporirea randamentului procesului de educație și învățămînt. Sîntem de părere că **„piatra de încercare" în autoperfecționare este găsirea răspunsurilor și soluțiilor celor mai eficiente la întrebarea: CUM predăm și CUM îi educăm pe elevii noștri ?**

De aici rezultă trebuința introducerii în acțiunea individuală și colectivă de perfecționare a informațiilor din domeniul tehnologiei educației, al elementelor moderne de teoria învățării și tehnologia instruirii, vrednice să faciliteze adaptarea profesorului la schimbarea și accelerarea dezvoltării sociale, precum și a informațiilor și metodologiilor de realizare a învățămîntului prin cercetare și producție. Îmbinarea mai organică a activității de informare-documentare-autoperfecționare cu cea de valorificare formativă a activității instructiv-educative rămîne, însă, din păcate, **mai mult un deziderat,** un slogan, decît o realitate. Cauza ? Inexistența peste tot a unor cerințe unitare, mai ales de ordin organizatoric.

Autoinstruirea nu poate fi o acțiune permanentă și susținută dacă: nu se asigură fiecărui cadru didactic **condiții minime,** în cadrul școlii, la locul de muncă, pentru autoperfecționare; nu se caută și nu se găsesc **mijloace de stimulare și cointeresare** (în afara celor coercitive, de natură administrativă) a acestei preocupări, în stare să incite la studierea în mod individual a unor probleme actuale, să schimbe atitudini, să dezvolte deprinderile de documentare și orientare în cîmpul informațiilor; nu se dezvoltă un **climat favorabil și inițiativa** cadrelor didactice în această direcție.

Deși există strădanie constantă din partea autorităților școlare de **a se asigura o activitate normală de zi cu zi a profesorilor,** în anumite privințe se înregistrează o serie de acțiuni extradidactice paralele și de suprapuneri, manifestîndu-se pe alocuri o alunecare, uneori lineară, alteori fluctuantă, de la munca specifică profesiunii didactice spre domenii care intră, în mod firesc, în sfera de atribuții ale altor profesioniști. **Amplificarea cantitativă a activităților** din afara clasei și extrașcolare, **dincolo de posibilitățile materiale și mai ales de timp, obiectiv limitate, de care dispunem ca profesori, nu este de natură să favorizeze obținerea de rezultate efective nici în acțiunea de autoperfecționare, nici în procesul instructiv-educativ.** Dacă adăugăm la aceasta și o eșalonare inegală a acțiunilor pe diferitele etape ale anului școlar, majoritatea fiind plasate în a doua jumătate a acestuia, mai masiv în perioada de încheiere a cursurilor, ne aflăm în situația de a indica cu precizie — unul din izvoarele care alimentează perpetuarea fenomenului nedorit de suprasolicitare a cadrelor didactice, cu toate derivațiile lui negative. Superficializarea, formalizarea și scăderea eficienței reale a programului individual de autoperfecționare se deduc de la sine.

AUTOFORMAREA NOASTRĂ MAI IMPLICĂ, în fine, un element — și nu dintre cele secundare. E vorba de **acțiunea de desăvîrșire morală,** nervul motor al întregii acțiuni de autoperfecționare. **Lecția cea mai eficientă este cea izvorîtă din exemplul pregătirii, muncii și vieții profesorului.** Degeaba este școală nouă, modernă, degeaba există dotare materială și mijloace novatoare de predare, degeaba profesorul este „burduf de carte", dacă el e încorsetat de rutină și indiferență, de vicii și minusuri perpetue. Conduita noastră trebuie să reflecte învățătura căreia ne-am dedicat spre a o insufla generațiilor tinere. De aceea, elevii ne judecă comparativ cu înălțimea idealului în slujba căruia ne-am pus. Astfel că, este absolut normal ca ei să-l

Scanned with OKEN Scanner

dorească pe profesorul lor: bun, cinstit, demn, învățat, cumpătat ș.a.m.d. **Reușita eforturilor noastre în munca didactico-educativă e indisolubil legată de nevoia de a ne cultiva cu asiduitate virtuțile personale,** de a ne călăuzi nu după reguli și scheme gata făcute, după „rețete" pedagogice, ci după inteligență și conștiință morală și cetățenească fermă, după idei creatoare, conduse de dorința sinceră și de pasiunea necontrafăcută de a dărui și a se dărui pentru instruirea și educarea tineretului școlar, de marea dragoste, nesimulată, pentru neam și țară.

O **concluzie finală, practică,** se desprinde din toate cele expuse: autoperfecționarea, în accepția largă, durează, în timp, cu unele variații orare, **de la 6 dimineața pînă la 11 seara,** zi de zi, an de an și viața întreagă. Pentru că ori de cîte ori licărește în conștiința noastră ideea de „mai bine", ea ni se impune în această calitate a perfecționării și autoperfecționării, greu de definit totuși prin concepte și cuvinte, dar expediată în destule feluri. Și poate că în nimic nu se trăiește acel „cu totul altfel" al dorinței de mai bine, ca în această acțiune de autodesăvîrșire ce îmbracă forma omului „uman". Firește, o autoperfecționare fără ghilimele, ceea ce poate însemna și fără compromisuri.

Scanned with OKEN Scanner

AUTOPERFECȚIONAREA — NECESITATE SPIRITUALĂ ȘI PROFESIONALĂ

Prof. GHEORGHE DASCĂLU
Liceul industrial — Babadag, jud. Tulcea

„Vechimea" și „experiența" nu sînt întotdeauna în raport de neapărată determinare, cum se presupune în mod curent, ci uneori se macină reciproc, încît raportul acesta se degradează pînă la completa sa dispariție sau chiar pînă la transformarea celor doi termeni — „vechime" și „experiență ?" — în antinomii cu urmări dezastruoase pentru un sistem de muncă

„VECHIMEA ÎNSEAMNĂ „TIMP SCURS" și, în consecință, judecată prin sine însăși, aduce fie o degradare a sistemului prin dezarticulare și eroziune, fie o osificare prin ruginire ; de aceea, „vechimea" în sine nu implică merit. Ca dimensiune temporală însă, ea se evaluează în măsura în care, permițînd reluarea de nenumărate ori a unor forme de activități, oferă durată de verificare pentru valorile nou intrate în sistem și curăță sistemul de zgura trecerii sau a înțelegerii ambigue, împrospătîndu-l. Așadar, **„experiența" autentică este „vechimea" trecută continuu prin focul autoperfecționării ce nu cunoaște stingere sau pîlpîire.**

Ca proces, autoperfecționarea didactică se realizează la trei niveluri : la nivelul cunoașterii, la nivelul tehnico-metodologic și la nivelul relațiilor cu cei implicați în activitatea de învățare. Cele trei niveluri nu cunosc linearitatea și suprapunerea ca etajele unei clădiri, ci se implică reciproc printr-o țesătură de influențe ce dă unitate de manifestare omului. Preeminența rămîne totuși nivelului cunoașterii, pentru că numai prin cunoaștere se poate transforma o capacitate latentă într-o capacitate dinamică. „A ști" cu adevărat înseamnă „a ști să faci, iar pentru omul școlii se completează cu „pentru a face și pe altul să înțeleagă și să facă".

Nivelul cognitiv crește, în primul rînd, prin **studiu.** Nici un alt mijloc informațional, oricît de încărcată i-ar fi rețeaua de informație, nu poate concura cu **studiul individual temeinic.** Informația asimilată prin studiu nu acționează doar asupra cuantumului de cunoștințe, îmbogățindu-le, ci și asupra proceselor gîndirii, perfecționînd mecanismele acestora și reorganizînd sistemele de cunoștințe. Studiul formează capacități de cunoaștere, pe cînd mijloacele extralecturiale doar seamănă informații, ce n-ar putea încolți, crește și rodi fără o amenajare potrivită a ogorului ce le primește și fără o continuă grijă de întreținere a lor, operații făcute de gîndirea întreținută prin studiu. **Înțelegem prin studiu nu orice lectură, ci numai aceea care intensifică fluxul de circuite neuronice, creînd, o „temperatură interioară a înțelegerii", necesară plasticizării mediului în vederea imprimării unor engrame durabile.** Așadar, nu în primul rînd pentru „a afla" e necesar studiul, ci pentru „a cultiva" capacități intelectuale. „Toată

Scanned with OKEN Scanner

demnitatea noastră — spunea Blaise Pascal — constă în gîndire. Prin aceasta trebuie să ne înălțăm. Să ne muncim, așadar, pentru a gîndi just, iată principiul moralei". Și studiul e vatra de foc pe care se purifică gîndul și devine adevăr. Studiul ne face contemporani, căci **„deși trăim sub același soare** — după cum spunea René Maheu — **nu sîntem toți contemporani"**. (subl. ns.).

STUDIUL ESTE O ADEVĂRATĂ GIMNASTICĂ A MINȚII. Numai prin antrenament bine chibzuit se dezvoltă flexibilitatea, mobilitatea, zigzagul gîndirii, tenta ei de iscodire, dezvoltîndu-se, în același timp, temeinicia și siguranța judecății. Cine se hrănește doar cu ceea ce a învățat în anii de studiu își anemiază capacitatea de judecată și devine un difuzor ce emană, odată cu fluxul sonor, și gazele asfixierii minții. Și cine își axează toată viața spirituală pe o singură carte citită, devenită un fel de biblie a spiritului, își pune frîu singur gîndirii și o duce chiar la osificare ; de aceea, un sfat înțelept ne învață să fugim de omul certat cu cititul, dar să ne ferim și de cel ce a citit o singură carte, căci e-n stare să ne omoare spiritul cu sulițele pseudo-adevărurilor sau parțialelor adevăruri obținute de el și transformate, tocmai datorită insuficienței cunoașterii, în adevăruri supreme, de fapt în dogme. Dar **studiul nu doar fortifică sistemul gîndirii, ci-i asigură acestuia deschidere spre necunoscut.** Într-o lectură de calitate dispar atîtea semne de întrebare și apar atîtea semne de întrebare că parcă te afli sub un cer din care cad, ca fulgii într-o viscolire cosmică, puzderii de răspunsuri și întrebări.

Studiul este și o igienă a minții. El curăță atît reziduurile neînțelegerii anterioare, cît și rămășițele adevărurilor relative pornite pe drumul devenirii absolute.

Prin studiu, omul școlii oferă elevilor și modelul construirii unei formații intelectuale. Autoritatea didactică stă, mai ales pentru elevul de vîrsta adolescenței și a majoratului, mai mult în disponibilitatea de cunoaștere prin studiu a profesorului, decît în „tehnologia" acestuia, care, în lipsă de materie primă de informație, se transformă în pisălogeală și-n măcinare de vorbe goale. În definitiv, nici un profesor din lume nu poate oferi elevului său — din cauza insuficienței timpului alocat — toate cunoștințele prevăzute de programe, dar are totuși responsabilitatea asimilării lor de către elev, tocmai prin atitudinea pe care o formează acestuia față de studiu. **Și cea mai bună atitudine față de studiu se formează prin studiu, nu doar prin sfaturi, îndemnuri sau chiar amenințări. Numai profesorul care studiază are șanse să formeze elevi studioși,** în caz contrar se asigură doar o instrucție limitată. **Profesorului îi revine obligația să facă din școală o adevărată „uzină de studiu", în care toți cei care pășesc pragul ei să intre în procesul său de producție ;** or, determinarea fundamentală o exercită profesorul prin modelul de studiu pe care-l propune.

Deși **autoperfecționarea pornește dintr-un resort interior, nu trebuie neglijate impulsurile exterioare care mențin funcționarea mecanismului interior.** Omul are nevoie de un mediu de stimuli, cei mai buni dintre aceștia fiind tot cei de natură intelectuală. Posibilitatea de găsire la timp a unui răspuns evită zbaterea chinuitoare lăuntrică și creează premise apariției altor întrebări, căci, în ultima instanță, **autoperfecționarea este activitatea cerută de o atitudine interogativă și se realizează într-un mediu cu potențe clarificatoare.** Lipsa mediului propice clarificării anemiază spiritul interogativ. De aceea, **orice școală trebuie să devină o mică Atenă a spiritului, în care atît profesorul cît și elevul să-și potolească setea de cunoaștere. Cel care trăiește fiorul autoperfecționării este el însuși purtător al acestei Atene de spirit, prima condiție a actului de creație în orice domeniu.**

VALOAREA UNUI OM AL ȘCOLII este dată tocmai de dimensiunea și intensitatea efervescenței spirituale pe care o degajă activitatea sa și ea nu poate fi concepută fără continua autoperfecționare.

Este autoperfecționarea un proces strict individual ? Analizînd după elementul de compunere „auto", tindem spre un răspuns afirmativ, dar, ținînd seama că **autoperfecționarea este un proces doar cu determinare interioară, care se realizează însă în condiții ce nu depind doar de cel angrenat în acest proces putem conchide că aceasta se realizează numai în relații multiple cu o serie de factori care devin fie stimuli, fie impedimente.** Ei formează un sistem care prinde în angrenajul său pe individ și-i hotărăște în mare măsură reușita sau insuccesul. Într-un colectiv în care se întîlnește, la unii, și atitudine refractară față de studiu, manifestată fie direct, fie printr-o indiferență primitivă, activitatea de autoperfecționare este stînjenită prin hărțuieli pseudo-pedagogice. **Sistemul de perfecționare introdus în ultimii ani diminuează refractaritatea unora față de studiu și stimulează pornirile individuale de ridicare prin studiu la o nouă calitate a muncii.** Sferele care influențează pe omul de la catedră trebuie să devină mai stimulatoare și mai pilduitoare în procesul de perfecționare, înlocuind avertismentele și amenințările cu studiul profund al teoriei și practicii didactice, singura bază solidă a competenței și autorității.

Compoziția materialului de studiat trebuie să răspundă unor cerințe pe care realitatea didactică le ridică. Dacă, în general, catedra presupune operarea cu adevăruri, principii și legi gata constituite, timpul nepermițîndu-ne să parcurgem și drumul redescoperirii acestora, profesorul trebuie să-l cunoască, de la prefigurarea *in nuce* a oricărui adevăr pînă la consecințele asupra cunoașterii și

Scanned with OKEN Scanner

practicii a acestui adevăr. Istorismul, descriptivismul și, în general, prezentarea diacronică a unui adevăr constituie stîlpi de susținere ai edificiului cunoașterii, chiar dacă aceștia nu intră în ansamblul de cunoștințe oferite elevilor. În mod firesc, școala respinge istorismul și descriptivismul nu pentru că acestea ar fi dăunătoare, ci pentru a face loc cît mai multor informații. Dar profesorul nu poate face abstracție pentru sine, de ele, întrucît **școala viitorului cere ca știința să fie însușită de elev nu ca un produs al altora, ci ca un rezultat al propriei căutări. Școala trebuie să fie laboratorul redescoperirii științei**; or, istorismul și descriptivismul asigură cunoașterea stadiilor anterioare și ar constitui un fel de „muzeu al științei", anticameră a laboratorului, fără de care înțelegerea ultimului stadiu ar fi incompletă. În cunoaștere, elevul poate să sară etape fără pericolul suspendării numai cînd profesorul îi asigură trecerea prin deplina cunoaștere a acestor etape.

UN OBIECTIV AL AUTOPERFECȚIONĂRII constă în realizarea unității sistemelor de cunoștințe, care să ducă la înțelegerea caracterului unitar al diferitelor ramuri ale științei, la ceea ce am numi o filozofie a științei. Prin natura sa, pregătirea noastră este unilaterală, noi circumscriindu-ne cîte unei „felii" de știință pe care o aducem spre cunoaștere în școală. Acceptînd însă firescul unei asemenea situații, afirmăm totuși că nici spiritul nu-l satisfacem, neputîndu-l dirija total doar pe-o singură cale, nici catedra n-o putem servi cum se cuvine, deoarece între „feliile" obiectelor de studiu rămîn zone neexplorate. Fără să ieșim din sfera obiectului nostru și să pătrundem, insuficient pregătiți, în alte sfere, noi avem datoria să lărgim această sferă pînă la secantarea ei de către celelalte. Și, mai mult, să pătrundem acolo unde escatele tuturor „feliilor" de cunoaștere se înmănunchează și formează zona unității și a interdependențelor. Din această zonă de cunoaștere, profesorul își aduce la catedră adevărurile sale și spre această zonă tinde să-și îndrepte și elevii. Or, **numai pe o solidă vatră filozofică se pot așeza fundamentele fiecărei ramuri de știință.**

În activitatea sa de perfecționare, profesorul trebuie să exploreze și zonele marginale ale științei sale. Dacă zonele de centru propulsează cunoașterea, cele de margine îi întrețin înaintarea. În aceste zone **interdisciplinare** se realizează legături care asigură, asemeni unor vase comunicante, circulația de informație de la un domeniu la altul. **O mare forță de influențare asupra elevului o are profesorul care operează adecvat și cu noțiuni ale altor domenii, dovedind deschidere amplă și cultivînd un fel de enciclopedism al esențelor culturii.**

O modalitate de autoperfecționare este cultivarea prin scris a capacităților profesional-creatoare. În activitatea didactică se ajunge uneori la o situație paradoxală, cînd omul de la catedră dă și controlează teme, dar el însuși nu întocmește în scris **lucrări.** E adevărat că nu se pot da și controla serios teme pînă cînd acestea nu sînt rezolvate de profesor inițial, dar de cele mai multe ori rezolvarea e doar mentală. Scrisul rămîne pe plan secundar sau terțiar, poate chiar întîmplător, în activitatea didactică, ce se desfășoară cu preponderență în maniere verbal-demonstrative. Se dezvoltă, în acest caz, capacitățile de exprimare orală și abilitățile demonstrative, însă se degradează capacitatea de a scrie, ajungîndu-se, păstrînd proporțiile, la un fel de „gambettism" ce circulă prin cancelarii prin formula: „mai bine spun de trei ori decît să scriu o dată". Dar repetarea chiar de mai multe ori nu echivalează cu exprimarea scrisă, căci ceea ce în exprimarea orală se obține prin gesturi, mimică, digresiuni, intonații etc., în exprimarea scrisă se obține numai prin gîndire. Gîndirea exprimării orale, căutîndu-și expresia în zonele de suprafață ale limbii, aduce idei tot de la suprafața conștiinței, pe cînd cea a exprimării scrise pătrunde în zone mai dense de conștiință, le răscolește și caută expresia purtătoare a unui sens mai adînc. **Sporul de originalitate în exprimare este dat numai și numai de gradul de profunzime a gîndirii.** Prin scris învățăm să gîndim. Exprimarea orală operează cu idei formulate deja, exprimarea scrisă, fugind de aprioric și banalitate, formulează ea însăși, cu nuanțe inedite, idei. Scrisul aduce disciplină minții și-i dă independență de manifestare. Scrisul dă ritm productiv proceselor de gîndire și ridică gradul de intelectualitate.

CE SĂ SCRIE OMUL CATEDREI? Nimic din pura ambiție și din orgoliul nemăsurat, ci numai și numai **din glasul catedrei ce răsună în conștiința sa și din necesitatea propriei dezvoltări spirituale. Nimic din simpla obligație a profesiei, ci din chemarea acesteia.** Un profesor de matematică ce nu are un anumit număr de probleme compuse de el, publicate sau nepublicate, nu poate cultiva creativitate elevilor săi. Un profesor de limba și literatura română care n-a creat măcar o dată o expresie metaforică din pornire interioară nu poate nici înțelege, nici transmite elevilor săi valențele estetice ale cuvîntului oricîtă analiză stilistică ar întreprinde. Un profesor de biologie ce nu prinde într-o expresie proprie manifestarea unei forme de viață, urmărită îndeaproape de el, nu poate trezi curiozitatea elevilor săi în fața „miracolului" vieții. Un profesor de geografie care nu a făcut o descriere proprie a unui peisaj sau fenomen în care să vibreze și sufletul său în fața complexității acestora va face din obiectul său o lungă și anostă înșiruire de elemente descriptive. Și tot așa se poate spune despre fiecare profesor ce s-a ferit să destăinuie vreun gînd filei de hîrtie.

Scanned with OKEN Scanner

Căci numai prin scris limbajul devine din simplu instrument de înțelegere, și purtător de cultură.

Limbajul omului de la catedră poate deveni autentic purtător de cultură cînd actul scrisului este principalul mijloc de formare intelectuală. „Cunosc cu adevărat ceea ce a trecut prin vîrful peniței mele" este un principiu al celui care-și face din scris un mod de cunoaștere. Realitatea didactică ne cere uneori să prezentăm materiale scrise, însă calitatea acestora nu se ridică de obicei la înălțimea catedrei pe care o slujim. Este o mentalitate, nu chiar restrînsă, că o serie de activități în afara catedrei sînt „formalități" și, ca atare, sînt tratate drept formalități. Sînt diverse ședințe care nu-și realizează decît scopul de a strînge oameni pentru cîteva ore, se organizează „activități" în care nu se face și nu se aude nimic nou. Toți simțim inutilitatea unor asemenea forme, toți „acuzăm" pe cineva că ne răpește timpul degeaba, toți simțim gustul amar al irosirii. Dar nu toți ne dăm seama că noi înșine sîntem vinovați prin modul cum le pregătim. Cu materiale copiate, anoste și îmbîcsite de banalități se atrofiază spiritul ascultătorului. Pagina fără autor (căci aceasta este pagina copiată) nu are nici cititor, n-are nici auditor. Ea este ascultată sonor, din obligație și se refuză înțelegerii. Dimpotrivă, cînd materialul răscolește zone de real interes cu spirit iscoditor și expresie proaspătă, auditorul devine nu doar activ, ci și un factor de influențare. Demnitatea profesiei ne cere ca în actul scris „să nu plîngă stiloul în mîna noastră" și să nu ajungem să-l folosim doar în completarea condicii de prezență.

Autoperfecționarea prin studiu și scris presupune intensificarea proceselor gîndirii și pregătirea acesteia pentru comprehensiune și prospectare. Cu toate acestea nu trebuie să considerăm suficiente studiul și scrisul în menținerea în revigorarea capacității intelectuale. **De o mare valoare în autoperfecționare se dovedește colocviul meditativ interior.** Deși pare paradoxal, noi nu reușim decît rareori să stăm de vorbă cu noi înșine. Mai mult vorbim cu alții, decît vorbim cu noi și ne simțim adesea în cețurile unei aprehensiuni cînd ne apropiem de noi. **Dacă omul ar vorbi cu el însuși despre el, cel puțin atît cît vorbește despre alții, ar face un mare salt, în imperiul omeniei, imperiu care se întinde nu doar pe coordonate morale, ci, în primul rînd, pe coordonate axiologice. Colocviul meditativ interior adună toate glasurile interioare ale omului, între care glasul aspirației este într-o rodnică confruntare cu glasul împlinirii, și provoacă manifestarea deplină a lor, după care, cîntărind poziția fiecăruia, croiește drum realizării aspirației.** La acest colocviu omul își vede obstacolele ce i-au stat în calea acțiunilor sale și caută înlăturarea lor. La acest colocviu omul își măsoară capacitatea cu aspirația și hotărăște drumul de urmat. Acest colocviu este **examenul cel mai greu al nostru, pentru că cele mai nesatisfăcătoare răspunsuri tot el le simte.** Cînd colocviul meditativ interior se fixează în existența noastră spirituală, formele de perfecționare exterioară își au asigurat succesul deplin, iar cînd devine o permanență a spiritului nostru perfecționarea intră în sfera necesității interioare, devenind autoperfecționare. Astfel, **omul catedrei se poate defini ca un excelent elev care nu și-a terminat niciodată de făcut temele și lecțiile, căci acestea, pe măsură ce sînt efectuate, își măresc sfera și cheamă, prin ineditul lor, pe cel care simte voluptatea cunoașterii. Omul catedrei este, deci, conștient de gradul cunoașterii și necunoașterii sale.**

AUTOPERFECȚIONAREA LA NIVELUL TEHNICO-METODOLOGIC cunoaște și ea latura cognitivă, dar cuprinde îndeosebi orientări, capacități, deprinderi și abilități angrenate în activitatea cu elevi. Ca obiectiv dominant al oricărei înnoiri în acest domeniu se urmărește stimularea participării elevului la opera de cunoaștere. pentru ca aceasta să fie nu produs, ci un proces. Stimularea este în cea mai mare parte tot de natură intelectuală și, în consecință, **profesorul trebuie să fie un inepuizabil creator de strategii stimulative.** Prin informația nouă pe care o transmite elevului, profesorul bun transmite și un cuantum de impuls care pregătește terenul asimilării depline. Este necesară „ieșirea din bănci" a elevilor, în sensul participării lor. chiar numai interogative la început, la activitatea de predare. Predarea n-ar mai echivala, în acest caz, cu transmiterea, ci cu procesul de elaborare a unor informații. Dacă în viziunea clasică a organizării muncii cu elevii catedra formula întrebările și clasa căuta răspunsurile, în viziunea modernă catedra caută răspunsuri la starea interogativă a clasei pe care chiar ea o stimulează. Una este să epuizezi, printr-o expunere după un plan prestabilit, un cuantum de informație și clasa să te urmărească liniștită și alta e **să fii asaltat de elevi cu o mulțime de întrebări, care, ordonate după criterii științifice, să compună structura lecțiilor**; or, a ieși din asaltul interogativ „predînd" de fapt lecția propusă este semnul înscrierii pe coordonatele modernizării. Chiar cînd explicația profesorului ocupă un loc important în lecție și se apropie de expunere, nu putem vorbi despre „neglijarea" clasei atîta timp cît aceasta urmează unei răscoliri interogative.

Dacă prelegerea învechită devine scutul cu care cel care-o ține se apără de sulițele întrebărilor auditorului, expunerea modernă, incitantă și pătrunzătoare, topește atît întrebările vechi, cît și pe cele care apar pe

Scanned with OKEN Scanner

parcurs. Ca să treacă o asemenea probă **profesorul trebuie să pătrundă în laboratorul curiozității elevului și să-i stăpinească mecanismele.**

Dacă stimularea curiozității elevilor este un obiectiv al strategiilor didactice pe care omul școlii le stabilește într-o continuă mobilitate, menținerea tensiunii de cunoaștere se dovedește mai grea decît aprinderea curiozității. În mod obișnuit se acordă o mai mare atenție primei părți a demersului pedagogic prin care se realizează deschiderea spre cunoaștere, apoi tensiunea scade sau cunoaște pulsuri de revenire, cînd de fapt ar trebui să se hrănească din noutatea informațională. Menținerea tensiunii se face cînd fiecare pas de cunoaștere răspunde unei întrebări inițiale, dar creează o nouă întrebare și lecția se termină cînd șirul de răspunsuri epuizează, prin ultimul răspuns, problematica propusă.

DOMENIILE COGNITIV ȘI TEHNICO-METODOLOGIC se pun în valoare deplină numai cînd profesorul creează relații psihice de totală deschidere a elevului față de acțiunea catedrei. Cunoașterea și metoda nu sînt indicatori de reușită decît atunci cînd, trecute prin personalitatea profesorului, capătă forță de atracție irezistibilă pentru elev, cerînd o stare de penetranță și mobilitate a minții. De aceea, ansamblul de ipostaze și manifestări ale omului de la catedră devine el însuși domeniul referențial și cere o metodologie proprie de corectare și perfecționare, numită din ce în ce mai frecvent „metodologia conduitei didactice". Fundamentul acestei conduite constă în atitudinea umanist-responsabilă față de elev: elevul devenind o parte a „eului" profesorului, partea care caută, iar profesorul o parte a „eului" elevului, partea care este căutată. Pînă nu se realizează osmoza celor două părți de „euri", printr-o empatie a profesorului, conlucrarea este deficitară. Unitatea osmotică trebuie să devină o permanență și, numai cultivată cu multă pricepere, nu se destramă. Vom prezenta, spre exemplificare, trei aspecte frecvente în activitatea didactică, pornite cu intenție de realizare a unității osmotice, dar care ajung la revers: **a)** frămîntați de grija înțelegerii depline a noțiunilor, ajungem uneori la ceea ce am numi „farfuridism didactic", adică acea tendință de a tot relua „lămurirea" noțiunilor, chiar devenite arhicunoscute și uzate prin intensa lor frecvență; **b)** o serie din lipsurile elevului sînt „sancționate" prin ironie. Ironia didactică poate corecta, atunci cînd pornește din dorința de corectare și poate dăuna chiar mult, cînd pornește din uscăciunea sufletească. **Sînt valori ale personalității elevului care nu trebuie să cadă niciodată sub incidența ironiei:** năzuința, capacitatea, entuziasmul etc., chiar cînd acestea cunosc supradimensionări. Ironia fiind marcă de noblețe și prospețime spirituală nu poate fi înlăturată nici din mediul educogen, dar ea își mărește valoarea educativă la omul capabil și de autoironie. Cînd ne conducem după principiul „autoironia salvează ironia", cu siguranță că sîntem aproape de elev chiar dacă-i ironizăm deficiențele; **c)** deși vorbim de manifestare liberă, creatoare a elevului, noi îngrădim această manifestare în zona conceptului nostru. Sîntem uneori meticuloși că impunem nu norme, ci adevărate canoane.

În mod dialectic, profesorul să se vadă slujitorul unei etape de cunoaștere, iar pe elev trebuie să-l vadă depășind această etapă. Profesorul bun este acela care-și formează elevul ce-l va depăși. În înălțimea amfiteatrului, adevăratul profesor vede și înălțimea cunoașterii care va depăși, prin generațiile în formare, catedra prezentă.

„A forma viitorul, dar a nu situa prezentul tău deasupra lui" este principiul diriguitor al dialecticii instruirii. Această viziune însoțită de un spirit „socratic" al dialogului generator de intimă angajare în procesul cunoașterii aduce pe elev în focarul activității de formare a sa.

DACĂ SE RECUNOAȘTE UNANIM că autoperfecționarea este baza întregii perfecționări, trebuie să se creeze și condiții care s-o stimuleze. Sistemul actual de perfecționare pare să răspundă în mai mare măsură acestei cerințe. Totuși, posibilitatea ca omul școlii să se adreseze, cînd are nevoie, MARELUI MAGISTRU (personalităților celor mai competente ale fiecărui domeniu) și să beneficieze concret de îndrumarea acestuia nu este încă asigurată și atunci autoperfecționarea, chiar dacă nu se anemiază, nu poate totuși depăși anumite limite. Omul de știință, să fie el însuși un fel de instituție de îndrumare, o adevărată carte vie și deplin autoritară a unui domeniu, ce poate fi consultată și de slujitorul catedrei la momentul oportun.

Scanned with OKEN Scanner

OMUL DE LA CATEDRĂ ESTE FORMAT, ÎN ESENȚĂ, DE PROPRIA SA CREAȚIE

Prof. PETRE BEJENARU
Rădăuți — jud. Suceava

Noua orientare generală a pedagogiei este determinată de stringența cu care problema educației se impune ca una din „problemele centrale ale epocii noastre, de care, depinde, într-o măsură considerabilă soarta, viitorul statelor, comunităților etnice și ale indivizilor" [1]. Ridicarea cercetării pedagogice la nivelul științei contemporane, îmbunătățirea calificării cadrelor de cercetare și de acțiune educațională, sporirea calității și eficienței muncii didactice în scopul pregătirii forței de muncă au devenit problemele fundamentale ale școlii moderne. Problemele educației în general și ale pregătirii tineretului pentru muncă și viață, în special, preocupă astăzi întreaga noastră societate și sînt vitale pentru integrarea socio-profesională a generațiilor tinere.

„DACA A ÎNVĂȚA ESTE PROBLEMA UNEI VIEȚI întregi, atît ca durată cît și ca diversitate, precum și a unei întregi societăți... atunci trebuie să mergem mai departe... și să ne gîndim la planul unei cetăți educative [2]. Iată de ce tot mai frecvent **vorbim și scriem, proiectăm și lucrăm în domeniul educației permanente, într-o societate devenită „cetate educativă" și într-un timp denumit era educației permanente.**

Profesia didactică își definește pe deplin sensul și esența prin cerința de a învăța continuu pentru amplul și nobilul proces de transfer a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor către generațiile care vin. Oamenii școlii, așadar, trebuie să învețe mereu asemenea pregătirii unui examen cu deosebirea : la un examen de tradiție ne ascultă și notează o comisie formată din 2—3 persoane, în vreme ce în gimnaziu sau liceu „ne ascultă și notează" cei 35—40 copii sau tineri între 10—18 ani la toate temele din manual ; în mod mijlocit ne mai „notează" și părinții sau cei din familiile elevilor din clasa respectivă. Acest examen continuu al profesiei de dascăl este un examen extrem de complex prin consecințele sale, prin amploare și metodologia realizării de calitate. Nota definitivă și supremă o atribuie școlii și oamenilor școlii societatea noastră. Prin urmare, **educatorii trebuie să învețe mereu, să lucreze perseverent asupra lor, să se ocupe necontenit de desăvîrșirea lor,**

[1] PAVEL APOSTOL, *Educația și pedagogia în perspectiva operațională*, E.D.P., București, 1959, p. 23.
[2] EDGAR FAURE, *A învăța să fii* (trad.), E.D.P., București, 1975, p. 34.

Scanned with OKEN Scanner

să păstreze mereu proaspătă capacitatea de a învăța și de a învăța pe alții. Aceasta este esența procesului de autoperfecționare care ne conduce la constatarea că **omul de la catedră, în esență, este format de propria sa creație.** Autoperfecționarea este extrem de complexă și de cuprinzătoare, în sensul includerii pregătirii teoretice (de cultură generală, de specialitate și pedagogică) și practice. La rîndul ei pregătirea pedagogică încorporează pedagogia teoretică, psihologia pedagogică și practica pedagogică.

Autoperfecționarea se înfăptuiește pe mai multe căi, între care două sînt de bază :

a) **informarea și documentarea directă și indirectă, rapidă, amplă, și eficientă asupra problemelor teoretice și aplicative ale educației și tehnologiei ei în țară și pe plan mondial ;**

b) **valorificarea, cu competența necesară, a experienței proprii și a colectivului didactic respectiv atît în domeniul planificării, organizării și conducerii educației, cît și în cel al tehnologiilor de instruire și de evaluare a randamentului școlar.**

1. Modalități general accesibile și eficiente ale autoperfecționării

Complexitatea și specificul muncii de predare-învățare-evaluare, progresul rapid al științei și tehnicii, sporirea exigențelor societății față de „producția educațională" pun pentru învățămînt, în general și pentru cadrele didactice, în special, o problemă fundamentală — perfecționarea permanentă și eficientă. **Continua perfecționare, însușirea măiestriei sînt astăzi o cerință pentru orice profesiune, dar pentru profesiunea didactică și educativă a devenit cerința hotărîtoare în realizarea progresului școlar.** Astăzi există la noi un sistem unitar de pregătire și perfecționare a cadrelor didactice, sistem mobil și modern și în căutare de noi soluții, mai viabile, mai eficiente și mai suple. Acest sistem începe cu definitivarea în învățămînt și se continuă, fără încetare, în formele instituționalizate de perfecționare a pregătirii de specialitate, ideologice-politice și metodico-pedagogice.

În munca didactică de zi cu zi, extrem de complexă și cu o relevantă mobilitate, cea mai concretă din sistemul educațional, ne-am conturat și chiar definitivat unele modalități de pregătire și de perfecționare continuă și n-ar fi mică satisfacția noastră dacă acestea ar deveni „bunuri" bune de transfer și în munca mai tinerilor noștri colegi de meserie. Iată, așadar, cîteva dintre aceste modalități „brevetate" de activitatea proprie, confirmate de practica muncii și vieții.

1.1. Stăruința pentru studiu, pentru informare și documentare, începe mereu în reluare cu **studierea catalogului apariților editoriale, înregistrarea unor lucrări și autori studiați în mod preferențial.** Acest studiu provoacă de fiecare dată o stare elevată de așteptare și **un contact frecvent cu librăriile sau bibliotecile,** care fac sistematic achiziții de carte nouă. Ne privesc cu deosebire lucrările din domeniul specialității și tehnologiilor de instruire.

Întotdeauna încorporez în noile apariții editoriale și, în primul rînd, manualul școlar (programa școlară) — instrument fundamental de lucru pentru profesor și „carte pentru minte, inimă și învățătură" pentru fiecare elev.

1.2. A educa la cel mai înalt nivel înseamnă a fi tu pregătit științific, tehnic, ideologic și politic, la nivelul celor mai exigente cerințe ; a educa, pregăti și califica forța de muncă la nivelul tehnicii actuale și viitoare înseamnă numaidecît a stăpîni tu temeinic cultura tehnică și toate secretele profesiunii.

De aici cerința „să învățăm mereu tot ce-i nou, util, frumos și interesant pentru educație"[3]. Sursa fundamentală a tinereții în didactică și promovarea didacticii însușirii depline o constituie **studiul perseverent și aprofundat în specialitate și psihopedagogie.** Un studiu realizat sistematic, cu creionul în mînă și concentrare, cu dorința și voința informării și documentării, cu reluări și cu cercetarea în alte surse bibliografice, deci cu trudă deasupra cărții, devin elemente integratoare definitorii pentru orice educator devotat profesiei. După studiul temei sau capitolului ne întrebăm ce nu se știe și nu se explică în sfera de cunoaștere studiată și, eventual, ce întrebări posibile au elevii noștri sau pe care le-am putea noi sugera.

Orice întrebare este o dorință de cunoaștere și dobîndirea răspunsului prin efort propriu sau mijlocit, dar la timp, formează engrame de durată. **Iar studiul literaturii psihopedagogice îl raportez, cu atenția necesară, la realitatea procesului de predare-învățare-evaluare din clasele cu care lucrez. Și, orice tehnologie din literatura pedagogică o transfer în activitatea proprie treptat, asimilînd-o pe nesimțite și urmărind permanent și cu multă prudență toate consecințele și, eventual, complicațiile care apar în procesul de învățămînt.** Funcția principală de transfer a cunoștințelor și capacităților în școală se completează astăzi cu funcția de diagnostic al trebuințelor elevilor, de motivare și stimulare a studiului și funcția de control în dobîndirea științei și capacității de a munci. „Rezultatele învățării

[3] P. BEJENARU, *Meditația critică și prospectivă în munca educatorului*, în vol. „A fi educator", editat de „Revista de pedagogie", București, 1978, p. 158.

Scanned with OKEN Scanner

depind, printre altele, de cel care învață" spune Ziemowit Wlodarski. Iată că un domeniu, încă mult neglijat în practica educațională (din punct de vedere practic) este psihologia pedagogică — legitățile psihologice ale învățării. Încerc a mă apleca asupra universului psihic (tulburător de interesant și important pentru educație !) în scopul de a cunoaște și apoi a pune în mișcare marile resorturi ale motivației învățării, ale intereselor și aptitudinilor, ale tehnicilor specifice procesului învățării de către elevi. Dar această preocupare extrem de interesantă și de rodnică pentru procesul pregătirii tinerilor, înseamnă mult timp și o foarte completă și complexă instrumentare pentru investigația acestui univers și pe care o realizăm tot prin studiu aprofundat.

1.3. Simțim cum permanent și necesar activitatea de producție efectivă intră fluent și viguros în școală, în lecții, în activitățile educative și cel mai important, în viața noastră, a oamenilor școlii. Și aceasta prin mijloacele mass-media și prin „mai buna articulare dintre educație și lumea muncii", viața social-economică și politico-educativă, cum spunea prof. univ. George Văideanu, la Colocviul național de pedagogie, din 22 și 23 decembrie 1980.

Calitatea metodologiei și tehnologiei didactice, în osmoză cu realitatea social-politică și munca productivă, devine calea fundamentală pentru dobîndirea succesului educației.

„Au ceva comun calitatea bunurilor, calitatea pregătirii oamenilor și calitatea vieții ? Cred că poate fi identificat un resort psihologic al calității : **intransigența...** El ne ține perpendicular pe evenimente și nu culcați, duși de torenți... Este încurajator că resortul calității este educabil" [4]. Ca să avem această poziție „perpendiculară" pe evenimente ne preocupă, împreună cu clasa de elevi, cunoașterea evenimentelor politico-sociale curente, direcțiile și dimensiunile dezvoltării economico-sociale a patriei și localității noastre pe cincinale, orientările conducerii partidului și statului nostru în domeniul vieții culturale, științifice și politico-ideologice. **Prin contactul permanent cu presa de partid și de tineret, cu literatura social-politică și prin celelalte mijloace mass-media realizăm un climat fertil pentru ca în clasa de elevi să pătrundă nestingherite și să rodească marile idei ale epocii noastre socialiste în formarea multilaterală a tineretului.** Dacă orice activitate este pătrunsă de spiritul politic, gîndirea politică răzbate prin fiecare demers al profesorului și dacă în fiecare secvență din lecție sînt prezente și active dragostea de patrie și neam, dorința și voința implicării în efervescența economico-socială a momentului înseamnă că viața este bine încorporată în școală și școala este bine încorporată în viață.

1.4. Capacitatea de a-ți analiza permanent propria activitate didactică, de a o compara cît mai obiectiv cu cea a colegilor și de a urmări rezultatele în pregătirea și formarea tineretului, reprezintă un resort puternic, de permanentă vitalitate, în sistemul autoperfecționării. „...autocontrolul, desăvîrșirea noastră comportamentală nu pot avea loc fără înregistrarea efectelor rezultatelor, fără retroacțiune, a „feed-back"-ului... Obiectivitatea acestei aprecieri are funcția de autoevaluare, autoreglare, autocontrol și autodesăvîrșire" [5]. Capacitatea autocontrolului și autoevaluării, dobîndită prin exercițiu personal și de durată și întemeiată pe criterii obiective „funcționează" permanent, face parte din personalitatea educatorului și deci capătă valoare deosebită în procesul autoperfecționării.

În comparație cu această capacitate, controlul factorilor de îndrumare și control intervine rar sau foarte rar și surprinde o activitate secvențională (una sau un grup de lecții, la clase și teme diferite, cu sau fără probe de evaluare), transformîndu-se uneori într-un factor perturbator (cu deosebire pentru cadrele didactice cu o mai mică experiență la catedră). Or, autocontrolul și autoevaluarea, cu frecvență continuă, și cu aferentația inversă cu bună circulație a informației în „entitatea instrucțională de tipul unui microsistem — cum este concepută lecția în didactică contemporană" [6] — pot face din perfecționarea actului educativ un proces ascensional, cu minime eforturi exterioare și cu satisfacții depline pentru toți educatorii pentru care profesia este o mare și autentică chemare.

1.5. **Impunerea pentru fiecare an școlar sau etapă de activitate a unor performanțe în propria activitate didactică,** exprimată în pregătirea și acțiunile elevilor (nivelul general de pregătire teoretică și practică a elevilor, creșterea gradului formativ al activității didactice, performanțe la olimpiadele școlare și sesiunile științifice ale elevilor, acțiuni de cunoaștere și conservare sau apărare a mediului ambiant etc.) **reprezintă autentice surse de mobilizare în procesul autoperfecționării.** „Cele mai bune performanțe în științe, matematică, fizică, biologie, chimie realizate în planul academicienilor, experților sau al tineretului, **arată unde trebuie să stea stacheta.** Nu este nimic trist decît a o pune mai jos decît ar trebui. Calitatea fiind un concept normativ și general, totul depinde de locul în care societatea își așază stacheta" [7]. Practica elaborării și adoptării unor performanțe în munca proprie, unele transmise și formulate în programele de ac-

[4] M. MALIȚA, *Aurul cenușiu*, vol. II, Edit. Dacia, Cluj, 1972, p. 115.

[5] V. PAVELCU, *Spre un model de profesor*, în vol. „A fi educator", editat de „Revista de pedagogie", București, 1978, p. 28.

[6] I. CERGHIT, *Abordarea sistemică și implicațiile ei asupra optimizării lecției*, „Revista de pedagogie", nr. 4/1980, p. 22.

[7] M. MALIȚA, *Aurul cenușiu*, vol. II, Edit. Dacia, Cluj, 1972, p. 118.

Scanned with OKEN Scanner

tivitate ale şcolii, devin trepte de atins în activitatea cu elevii noştri. **Aşezăm stacheta cu entuziasm şi realism, în funcţie de potenţialul uman al claselor de elevi, de condiţiile de lucru, de factorii de conlucrare** etc. Ori de cîte ori mutăm mai sus stacheta, implicit trebuie să promovăm şi o nouă metodologie didactică, o nouă strategie de instruire sau metodologii şi strategii îmbunătăţite, inclusiv în mijloacele de învăţămînt corespunzătoare. Sîntem angajaţi, aşadar, într-o activitate de cercetare, elaborare şi practicare a unei acţiuni de ameliorare şi optimizare a calităţii procesului de învăţămînt.

Faptul că **pentru anul şcolar 1980/1981 ne-am propus ca 40% din procesul de predare-învăţare să fie de tip experimental** ne-a obligat la eforturi. Regîndirea unor activităţi şi tehnologii de instruire şi-au găsit exprimarea în modul de lucru al elevilor în pregătirea şi interesul lor în dobîndirea cunoştinţelor şi capacităţilor aplicative, în cadrul general de desfăşurare a procesului de învăţare. Acestea presupun căutarea de soluţii optime, elaborarea de proiecte de tehnologie didactică potrivit cu noul tip de activitate (fişele de lucru, experimentul integrat, probe de evaluare, dotarea cu aparatura şi materialele de lucru etc.). Este, fără îndoială, un efort concret în autoperfecţionarea muncii proprii şi cu rezultatele corespunzătoare în progresul şcolar.

1.6 În activitatea didactică **abordez, în partea pregătitoare, mai multe variante de tehnologie :** lecţii cu pondere în prezentarea materialului-stimul, lecţii cu accente pe asigurarea conexiunii inverse sau pe evaluarea progresivă a performanţei, lecţii cu extinderea lucrului pe baza fişei etc., deci cu drumul critic al cunoaşterii elaborat potrivit obiectivelor operaţionale şi comportamentale. Înarmaţi cu aceste variante, **în clasă vom adopta varianta care oferă mai mult elevilor, care este mai participativă pentru elevi şi care permite un grad mai ridicat de însuşire a cunoştinţelor şi capacităţilor aplicative.**

Ulterior se va releva superioritatea unei anumite variante, potrivit cu particularităţile şi profilul clasei şi pe care o utilizăm la clasele paralele şi, evident, în anii şcolari următori. Varianta de proiect de tehnologie va cunoaşte sensibile îmbunătăţiri, iar la sesizarea şi elaborarea altei variante mai productive o vom adopta în condiţii analoage.

1.7. **Participarea la formele colective de perfecţionare, începînd cu activităţile colectivului de catedră şi terminînd cu schimburile de experienţă sau consfătuirile anuale ale cadrelor didactice mijloceşte o mai bună autoperfecţionare.** Este adevărat că unele forme au devenit stereotipe, mari consumatoare de timp din economia generală a bugetului-timp al educatorilor şi care aşteaptă regîndirea şi reconsiderarea lor pentru a deveni eficiente, suple şi de calitate.

Tematica formelor colective de pregătire şi de perfecţionare, dezbaterile, schimburile de idei şi de experienţă în concretul muncii didactice, concluziile unor investigaţii şi metodele utilizate în cercetarea psihopedagogică sînt momente de referinţă în orientarea, stimularea şi concentrarea noastră spre problemele cele mai importante şi soluţiile confirmate ca eficiente sau cu potenţial de randament superior. La Colocviul naţional de pedagogie — 1980 — sau la cursul de tehnologie didactică de la Alba Iulia a fost abordată o tematică amplă de pedagogie contemporană, la nivelul celor mai recente concluzii ale cercetării din domeniul pedagogiei, psihologiei, ştiinţei conducerii, neurociberneticii şi informaticii pe planul educaţiei etc. Participarea la aceste activităţi devin momente distincte în orientarea şi angajarea eforturilor proprii în autoperfecţionare.

2. Perfecţionarea începe cu pregătirea psihopedagogică din şcoală şi facultate

În orice domeniu de activitate s-au conturat şi dezvoltat tehnologii, mai mult sau mai puţin complexe, şi, fără îndoială, într-o rapidă evoluţie. Nimeni nu contestă că există o tehnologie a prelucrării metalelor, a creşterii păsărilor sau albinelor etc. şi că stăpînirea acestora este absolut indispensabilă abordării cu succes a domeniului... ani de zile sînt consacraţi în şcoli şi / sau facultăţi asimilării acestor tehnologii. În schimb, există prejudecata că metodologia şi tehnologia educaţiei se pot învăţa prin imitare...“ [8]. Şi ce păcat că **o astfel de prejudecată o au şi unii factori de decizie în domeniul învăţămîntului, cînd numesc în funcţie de profesor buni specialişti, dar fără nici un fel de pregătire psihopedagogică, sau care nici nu s-au gîndit vreodată să lucreze în domeniul educaţiei şcolare.**

Aceeaşi idee o susţine şi pregătirea pedagogică, teoretică şi practică, a viitorilor profesori, categorii de pregătire care sînt împinse spre periferia planurilor de învăţămînt din Universităţi şi absente în institutele politehnice şi agronomice care „pretind“ că pregătesc şi profesori pentru liceele industriale şi agroindustriale.

Cadre care au drept profesie de bază problemele de educaţie, un proces atît de complex şi de hotărîtor în formarea personalităţii, nu studiază şi nu se instrumentează cu tehnologia de instruire. **Măsuri posibile sînt numeroase, trebuie numaidecît ca ele să fie studiate şi aplicate în sistemul general de pregătire şi de perfecţionare a personalului didactic.**

Scanned with OKEN Scanner

TEHNICILE DOCUMENTĂRII

SANDU LĂZĂRESCU

Dacă procesul instructiv-educativ este conceput ca un sistem de comunicare, în cadrul căruia educatorul deține în continuare funcția de principală sursă de informații, atunci este firesc ca „ieșirile" din acest sistem, cu alte cuvinte cultura elevilor, să depindă în mare măsură de „intrări", adică de cultura profesională a personalului didactic [1]. În învățămîntul contemporan însă, care se dezvoltă în condițiile revoluției științifico-tehnice și ale exploziei informaționale, cultura profesională a educatorilor nu mai poate constitui un „bun cîștigat" în anii formării, ci capătă un pronunțat caracter dinamic.

1. REACTUALIZAREA CONTINUĂ A ACESTEI CULTURI, în pas cu noile achiziții ale culturii umane și cu legitima intenție a învățămîntului de a și le integra și a le transmite cît mai prompt tinerelor generații, constituie, așadar, o datorie dintre cele mai pregnante ale cadrelor didactice. În țara noastră ea face obiectul unei reglementări precise care a instituționalizat-o într-un sistem de pregătire continuă și de promovare progresivă. Dar nu trebuie uitat că la baza acestui sistem — prin natura lui ciclic — stă **studiul individual,** efortul personal de perfecționare depus de personalul didactic însuși.

Acest efort — considerabil în contextul orarului educatorilor și al multitudinii materialelor de studiat — poate fi nu numai ușurat, dar și mai bine valorificat, dacă se cunosc și se aplică anumite tehnici de lucru, denumite de obicei „tehnicile documentării". În esență, ele urmăresc să raționalizeze și să confere o eficiență optimă operațiilor de **selectare a informațiilor** necesare, de **înregistrare** și de **sistematizare** a acestor informații.

În aplicarea lor — ca dealtfel a oricăror alte tehnici —, nu trebuie ignorat, desigur, factorul subiectiv, natura beneficiarului lor; cunoscîndu-le, acesta va trebui să le adapteze personalității sale, ceea ce presupune numeroase variații de aplicare. Pe de altă parte, există și factori obiectivi, care rezultă din scopul în vederea căruia se desfășoară documentarea: pentru completarea spontană a culturii personalului didactic (așa-zisa documentare **curentă**), pentru întocmirea unei lucrări științifice (așa-zisa documentare **tematică**), pentru pregătirea unei probe profesionale **cu bibliografie prestabilită** (examenele de definitivare și de obținere a gradului II în învățămînt); și acești factori determină anumite variații în folosirea generală a tehnicilor de muncă intelectuală.

În paginile următoare vom încerca să prezentăm tehnicile documentării în cele trei categorii ale lor — **selecție, înregistrare și sistematizare a informațiilor** —, diferențiate după scopurile enunțate mai sus. Este de la sine înțeles că adaptările individuale, determinate de factorii subiectivi, nu pot fi decise decît de cel ce desfășoară efectiv munca de documentare, dar o disciplină trebuie să existe, în orice caz, în această muncă.

2. SELECTAREA INFORMAȚIILOR NECESARE CONSTITUIE O PROBLEMĂ DE PRIM ORDIN, fără îndoială, în cazul documentării curente — cînd cititorul își propune să urmărească la zi și din proprie inițiativă literatura domeniilor care îl interesează —, precum și în cazul documentării tematice, cînd cititorul își propune să identifice contribuțiile anterioare la dezbaterea subiectului unei lucrări științifice pe care intenționează s-o întocmească. În asemenea situații, el este chemat să realizeze o selecție independentă a informațiilor prin compararea acestora — care pot fi, virtual, de la prea puține la infinit de multe — cu domeniile sau tema care îl interesează, în vederea reținerii numai a celor ce se referă la preocupările respective (așa-zisele „informații pertinente").

Majoritatea informațiilor științifice — și în orice caz a celor citabile — circulă sub forma unor documente scrise și tipărite, adică a cărților și periodicelor (ambele cunoscute sub denumirea generică de „publicații"). Prin urmare, prima sarcină a selecției este **să iden-**

Scanned with OKEN Scanner

tifice publicațiile în care sînt incluse informații pertinente. Operația ar fi extrem de complicată dacă la dispoziția cititorului n-ar sta unele instrumente de lucru, înadins elaborate de anumite instituții specializate în facilitarea documentării.

Astfel, educatorul dornic să-și asigure documentarea curentă va fi în măsură să-și selecteze cărțile noi ce l-ar putea interesa, prin consultarea a : **a)** planurilor anuale ale editurilor noastre și a buletinului „Cărți în curs de apariție", publicat trimestrial de către Centrala editurilor (ambele puse la dispoziția publicului în librării) ; **b)** „Bibliografiei R.S.R. Cărți, albume, hărți", publicație bilunară, editată de Biblioteca centrală de stat și în care se înregistrează întreaga producție națională de carte, sistematizată pe ramurile cunoașterii umane ; **c)** „Catalogului colectiv al cărților străine în bibliotecile din R.S.R.", publicație anuală a Bibliotecii centrale de stat, de asemenea sistematizată pe ramurile cunoașterii* ; **d)** cataloagelor de cărți noi, întocmite de principalele biblioteci ; **e)** rubricilor de recenzii sau de semnalare a cărților noi din reviste și din presa de mare tiraj. În ceea ce privește identificarea articolelor noi care l-ar putea interesa în cadrul documentării curente, cititorul are la dispoziție „Bibliografia R.S.R. Articole din publicații periodice și seriale", editată tot bilunar și tot de Biblioteca centrală de stat, cu aceeași dispunere sistematică a materialelor, indicii anuali ai revistelor de profil, precum și buletinele de sumare pe care unele biblioteci mai importante le elaborează și le oferă publicului interesat. În general însă, cititorul trebuie să-și aleagă singur anumite periodice care, prin profilul lor, coincid cu preocupările sale și să le urmărească apoi număr de număr ; în acest scop el are nevoie însă să știe mai întîi care sînt : a) periodicele care apar în țara noastră, ceea ce poate afla prin consultarea „Catalogului presei editate în R.S.R.", publicație anuală care apare prin grija Direcției generale a poștelor și telecomunicațiilor și care se găsește în biblioteci și la oficiile poștale și b) periodicele străine care intră în bibliotecile din țară, asupra cărora se poate informa prin consultarea „Repertoriului periodicelor străine în bibliotecile din R.S.R. Abonamente și schimb internațional", publicat anual de Biblioteca centrală de stat. Studiind în bibliotecă ultimele numere ale acelor periodice care i s-au părut interesante din parcurgerea acestor instrumente bibliografice, cititorul va fi în măsură să decidă asupra alegerii celor pe care le va urmări ulterior în mod curent.

CÎND SCOPUL URMĂRIT NU ESTE ÎNSĂ SIMPLA DOCUMENTARE CURENTĂ, ci educatorul intenționează să selecteze pentru studiu cărți și articole referitoare la o singură temă — cu alte cuvinte în cazul documentării tematice —, el va trebui să-și întocmească mai întîi o **bibliografie,** adică o listă a lucrărilor apărute privind tema aleasă și pe care, bineînțeles, este dator să le citească ulterior cu atenție. În acest scop va trebui să se asigure de la început că o asemenea bibliografie referitoare la subiectul pe care și l-a ales n-a fost întocmită de alții, caz în care munca sa ar fi, desigur, ușurată ; cu alte cuvinte, va trebui să cerceteze cărțile și articolele pe care le-a identificat deja cu privire la tema studiată și care pot cuprinde bibliografii finale sau note de trimitere (așa-zisele „bibliografii ascunse"), publicațiile bibliografice apărute (în domeniul științei din care face parte tema), cataloagele de bibliografii din bibliotecile mari la care are acces și, în sfîrșit, „Repertoriul bibliografiilor nepublicate", editat anual de Biblioteca centrală de stat și care cuprinde, sistematizate, titlurile tuturor bibliografiilor întîlnite (dar nepublicate) de bibliotecile din toată țara, de la care pot fi apoi cerute. Chiar dacă obține prin aceste mijloace o bibliografie anterioară, cititorul este obligat s-o verifice și s-o completeze singur. El va recurge atunci — ca și în cazul în care nu găsește o asemenea bibliografie — la investigații proprii în biblioteci, unde îi stau la dispoziție în primul rînd cataloagele sistematice, organizate îndeobște după principiile clasificării zecimale universale (C.Z.U.).

ÎN CADRUL ACESTEI SISTEMATIZĂRI, cunoștințele omenești sînt împărțite în 10 clase ale științei și tehnicii (numerotate de la 0 la 9), fiecare clasă fiind subdivizată în 10 subclase, marcate prin adăugarea, la dreapta cifrei care reprezintă clasa, a unei noi cifre tot de la 0 la 9, iar subclasele reîmpărțindu-se din ce în ce mai amănunțit prin adăugarea unei noi cifre, după aceeași procedură. Aceste clase, subclase, diviziuni și subdiviziuni fac obiectul unor tabele stabilite prin consens internațional și care pot fi consultate de cititor la fiecare bibliotecă, înainte de începerea investigației în catalog. Această investigație trebuie să se concentreze asupra diviziunilor de catalog care, din punct de vedere logic, coincid sau sînt cele mai apropiate de subiectul studiat. În toate bibliotecile noastre există asemenea cataloage sistematice de cărți, dar cititorul va trebui să prefere biblioteca specializată în ramura științei din care face parte tema, care îi oferă cele mai multe garanții în ceea ce privește atît bogăția colecției, cît și corectitudinea și profunzimea clasificării acesteia. Unele dintre bibliotecile specializate oferă publicului și cataloage sistematice de articole — așa-numitele „cataloage analitice ale periodicelor și publicațiilor seriale" — care nu se mărginesc să prezinte aceste publicații după titlul lor, ci descriu titlul fiecărei contribuții din cuprins. Astfel prin consultarea acelei subdiviziuni C.Z.U. din cataloagele sistematice de cărți și din cataloagele analitice ale publi-

* În același scop, cîteva mari biblioteci publică și buletine destinate semnalării cărților noi dintr-un anumit domeniu al științei, intrate în bibliotecile din țară, dintr-o anumită regiune sau oraș sau chiar în biblioteca respectivă.

Scanned with OKEN Scanner

cațiilor periodice și seriale căreia îi este subsumată direct tema, cititorul își poate extrage o listă probabilă de contribuții la această temă, urmînd apoi ca prin consultarea publicațiilor înseși să-și confirme sau infirme pertinența informațiilor [3].

Cel de-al treilea tip de documentare, acela care se desfășoară **pe baza unei bibliografii prestabilite** — atît de des întîlnit în pregătirea examenelor de definitivare și pentru obținerea gradului II în învățămînt, ca și pentru susținerea colocviului de încheiere a cursurilor ciclice de perfecționare — s-ar părea că nu solicită din partea educatorului nici un efort personal de selectare a publicațiilor de studiat, întrucît acestea fac obiectul bibliografiei date. Nu putem sublinia îndeajuns ideea că, în realitate, cultura profesională a educatorilor nu trebuie să se mărginească la această bibliografie minimală, care se valorifică la nivelul cerut numai în măsura în care i se adaugă un studiu independent la zi, cu alte cuvinte o documentare curentă [4].

Odată identificate cărțile și articolele care cuprind informații pertinente, urmează să fie selectate informațiile înseși din cuprinsul acestor documente. Operația se realizează prin studierea fiecărei contribuții în parte, în vederea înțelegerii esenței ei de idei și a reținerii acesteia în memorie. Nu putem stărui aici asupra tehnicilor lecturii, care dealtfel trebuie să fie cunoscute educatorului, întrucît fac parte din ansamblul de priceperi și deprinderi pe care sînt datori să le formeze și să le dezvolte în conștiința elevilor lor. Ne vom ocupa deci, în cele ce urmează, numai de acele tehnici care trebuie să însoțească lectura și s-o urmeze.

3. DACĂ ÎNȚELEGEREA ESENȚEI DE IDEI A UNUI TEXT poate fi și chiar trebuie realizată în cursul lecturii înseși, nu același lucru se poate spune despre reținerea acestei esențe în memorie. Uneori memorarea trebuie amînată pînă la sfîrșitul lecturii unei lucrări sau pînă la studierea mai multor lucrări cu același subiect; alteori, o idee sau alta întîlnită în materialele studiate poate să nu prezinte un interes actual pentru cititori, deși acesta are motive să creadă că ea se va actualiza în preocupările sale de perspectivă; în sfîrșit, în cele mai multe cazuri informațiile întîlnite în cursul lecturii trebuie scoase din contextul documentului studiat și încadrate în alte contexte. Toate aceste situații impun **înregistrarea scrisă a informațiilor** pe care cititorul dorește să le rețină exact și să le folosească în scopul urmărit, după cum e vorba de o documentare curentă, tematică sau, în sfîrșit, pe o bibliografie prestabilită.

Informarea curentă este situația tipică în care apare necesară o amînare a reținerii detaliate în memorie a datelor despre materialele citite. În acest caz, cititorul, urmărind completarea zi de zi a culturii sale în domeniile specifice acesteia, nu știe cînd va avea nevoie de informații precise cu privire la proveniența ideilor colectate prin studiu individual. A-și încărca memoria cu asemenea informații constituie un efort și inutil, și ineficient, dovadă frecvența cu care în raporturile zilnice întîlnim cititori care nu-și mai aduc aminte adesea conținutul și uneori chiar titlul sau numele autorului unei cărți citite. Prea marea încredere în memorie duce adeseori la confuzii între ideile și autorii unor lucrări asemănătoare ca subiect, ceea ce face dificilă, dacă nu imposibilă, regăsirea unor informații prețioase și riscă astfel să compromită efectele binefăcătoare ale documentării curente. De aceea, se recomandă ca după fiecare lectură, cititorul să-și însemneze cîteva informații obligatorii despre materialul citit. Tehnica folosită în acest scop trebuie să fie aceea a **„lucrului pe fișe"**, **foi de hîrtie de mărime egală pe care se consemnează mai întîi anumite date bibliografice care identifică precis documentul citit (pentru cărți: numele și prenumele autorului, titlul, volumul și ediția, locul de apariție, editura, anul apariției, nr. de pagini, biblioteca la care a fost citită și cota sub care se găsește cartea în acea bibliotecă; pentru articole: numele și prenumele autorului, titlul articolului, titlul periodicului, numărul și data de apariție a acestuia, paginile între care este publicat articolul, biblioteca la care a fost citită revista și cota sub care se găsește ea în acea bibliotecă)**, după care urmează, sub forma unuia sau mai multor aliniate, **un rezumat al ideilor cuprinse în document.** Avantajul consemnării pe fișe constă în caracterul mobil sau permutabil al acestora, ceea ce le face apte pentru diverse sistematizări, așa cum vom arăta mai jos.

Informarea tematică necesită și ea consemnarea pe fișe, dar aici tehnica trebuie să fie oarecum diferită. Urmărind să-și exprime un punct de vedere original în problema studiată, **cititorul trebuie să culeagă mai întîi punctele de vedere anterior formulate în literatură,** să le compare între ele și apoi să le compare cu constatările și concluziile proprii. Această dublă comparare nu se poate însă realiza niciodată pe baza informațiilor globale reținute în memorie dintr-o contribuție sau alta, ci trebuie **desfășurată sistematic, pe fiecare aspect al temei studiate.** De aici obligația viitorului autor de a-și întocmi, încă înainte de atacarea documentării, un plan provizoriu al viitoarei lucrări — cu alte cuvinte o structură logică a temei — și de a-și extrage, pe fișe diferite, din fiecare lucrare citită acele informații care se referă la diversele diviziuni și subdiviziuni ale planului. Așadar, din fiecare contribuție citită el va trebui să întocmească de data aceasta nu cîte o singură fișă, ci **atîtea fișe cîte aspecte — corespunzătoare diviziunilor și subdiviziunilor din plan** — ale problemei sînt tratate în acea contribuție. Fiecare fișă astfel întocmită va trebui să conțină datele bibliografice menționate mai sus (cu excepția paginilor, care trebuie să fie numai acelea unde este tratat aspectul reținut), precum și un rezumat, acesta din urmă însă privitor numai la informația selectată; pentru facilitarea

Scanned with OKEN Scanner

sistematizării ulterioare a fișelor, este indicat ca diviziunile și subdiviziunile planului provizoriu să fie numerotate, iar **pe fiecare fișă întocmită să se treacă, întotdeauna, în același loc** (de pildă, colțul din dreapta sus), **numărul diviziunii sau subdiviziunii din plan care indică aspectul prezentat rezumativ în fișa respectivă.**

Lucrul pe fișe se dovedește la fel de eficient și în cazul documentării pe o bibliografie prestabilită. Este știut că aceste bibliografii însoțesc o tematică sau programă pe care urmăresc s-o acopere prin literatura propusă spre studiu. Pregătirea candidaților va depinde deci, în bună măsură, de capacitatea lor de a distribui pe temele din programă toate informațiile pe care le pot extrage din studierea materialelor cuprinse în bibliografie. Cu alte cuvinte, ei vor trebui să desfacă structura logică a fiecărei lucrări recomandate spre studiu și să reorganizeze informațiile astfel obținute după structura logică a programei, operație asemănătoare cu ceea ce am văzut că trebuie făcut în cazul documentării tematice. De aceea, candidatul va începe prin a-și numerota temele din programă și apoi va întocmi din fiecare lucrare studiată atîtea fișe cîte asemenea teme sînt abordate în acea lucrare, avînd grijă să treacă pe fiecare fișă numărul pe care l-a dat temei din programă. Unele lucrări monografice (deci nu tratatele sau manualele generale), aparținînd unor personalități ale științei, pot face, la examen, obiectul unor întrebări cu caracter specific, de tipul „ce părere are cutare autor despre cutare problemă ?“ În pregătirea răspunsului la întrebările de acest fel, candidatul va trebui să întocmească pentru aceste lucrări și (dar nu numai) fișe rezumative globale, de felul celor recomandate pentru documentarea curentă.

4. SCOPUL SISTEMATIZĂRII INFORMAȚIILOR

constă în asigurarea regăsirii și folosirii lor în momentul oportun. Fără o asemenea operație de stocare logică, ele n-ar fi utilizabile decît în măsura în care ar fi înmagazinate direct în memorie și încă și atunci cu toate riscurile uitării.

Sistematizarea informațiilor culese în cadrul documentării tematice și a celei cu bibliografie prestabilită devine extrem de simplă, dacă s-au respectat regulile prevăzute mai sus pentru înregistrarea pe fișe. În ambele cazuri este suficientă **ordonarea acestora după numerele date diviziunilor și subdiviziunilor din planul provizoriu** și, respectiv, **ale temelor din programa de studiu** (numere care, după cum am văzut, se trec și pe fișe, încă de la întocmirea acestora), pentru ca astfel toate fișele referitoare la o anumită chestiune să se adune laolaltă ; ele pot fi păstrate în plicuri sau cutii separate, ceea ce va permite cititorului mai întîi să vadă pentru ce diviziuni, subdiviziuni sau teme nu are sau are prea puține informații culese (și deci să-și extindă investigațiile bibliografice) și apoi să recitească fișele în ordinea logică a planului viitoarei sale lucrări sau a programei de pregătire, comparînd punctele de vedere emise în literatura de specialitate asupra fiecărei probleme în parte și formulîndu-și un punct de vedere personal.

Adevărata dificultate a sistematizării fișelor se pune în cadrul documentării curente ; aici cititorul urmărește să-și constituie un depozit de informații pe durată îndelungată, care să poată ajunge la mii de fișe și care să-i permită totuși regăsirea cu ușurință a fiecărei fișe în parte. S-au imaginat în această privință diverse procedee de stocare și regăsire a informațiilor, cum ar fi clasificarea zecimală universală și, mai recent, metoda indexării coordonate, care pot fi însușite și folosite nu numai în unitățile de documentare, dar și de orice cercetător individual, e adevărat cu o anumită osteneală impusă de aplicarea corectă a acestor tehnici, nu întotdeauna simple. Recomandîndu-le ca folositoare [5], ne mărginim să prezentăm aici un procedeu mai puțin sofisticat și deci ușor de însușit și folosit, acela al „catalogului tematic“, care, în majoritatea cazurilor, poate fi considerat satisfăcător. Pentru aceasta, cititorul își va întocmi **mai întîi o schemă logică a domeniului său** sau domeniilor sale) **de preocupări, care să cuprindă diviziunile și, eventual, subdiviziunile acestuia** (sau acestora) **și va scrie denumirea fiecăreia dintre aceste diviziuni și subdiviziuni, în partea cea mai de sus a cîte unei fișe** (așa-zisă „fișă despărțitoare“), de format mai înalt cu 2—3 cm. decît fișele pe care le folosește pentru extragerea informațiilor din materialele citite (fișe de lectură). Pe acestea din urmă le va clasa, pe măsura elaborării lor, îndărătul fișei despărțitoare a diviziunii sau subdiviziunii în care sînt cuprinse din punct de vedere logic informațiile reținute în fiecare fișă de lectură în parte ; îndărătul aceleiași fișe despărțitoare, **fișele de lectură se vor așeza în ordinea alfabetică a numelui autorului.** Dacă această colecție **ordonată de fișe poate fi instalată într-o cutie de lemn sau de carton, întocmită pe măsură,** identificarea fișelor și deci a informațiilor conținute în ele se va face cu ușurință [6].

5. APLICAREA ACESTOR PRESCRIPȚII,

care pare dificilă și obositoare la primul contact, elimină mișcările parazitare din desfășurarea documentării, ușurează eforturile de memorare și rememorare a informațiilor, permite sintetizarea acestora și evaluarea lor comparativă și creează posibilitatea citării oneste a surselor folosite. Convingîndu-se de necesitatea lor, este de sperat că educatorul se va convinge totodată și de necesitatea transmiterii acestor tehnici și către elevii săi, ceea ce fără îndoială va contribui la optimizarea timpurie a educației intelectuale a acestora.

Scanned with OKEN Scanner

NOTE BIBLIOGRAFICE

1. Alfred Lauterman și Sandu Lăzărescu, *Bibliotecile pedagogice județene, situația actuală și perspectivele lor de dezvoltare*, în *Biblioteca universitară — laborator de muncă intelectuală*. Lucrările celui de-al II-lea simpozion din 25—27 noiembrie, 1977, București, Biblioteca centrală universitară din București, 1979, p. 197.

2. Ibidem, *Informarea documentară pedagogică*, în Biblioteca pedagogică, vol. 1, București, Biblioteca centrală pedagogică, 1980, p. 28—31.

3. Georgeta Lăzărescu, *Îndrumător pentru utilizarea informației în cercetarea științifică*, București, Institutul de cercetări pedagogice și psihologice, 1977, p. 21—38 ; Ilie Rosianu, *Tehnica muncii intelectuale și metodologia cercetării științifice*, Tulcea, Casa corpului didactic, 1980, p. 185—201 ; Sandu Lăzărescu, *Rolul și tehnica documentării în cadrul cercetării*, în „Revista de pedagogie". București, an. 17, nr. 12, dec. 1968, p. 81—85.

4. Sandu Lăzărescu, *Tehncia muncii intelectuale în pregătirea examenelor de perfecționare*, în *Limbă și literatură*, vol. 2, București, Societatea de științe filologice din R.S.R., 1975, p. 442—159 ; Idem, *Tehnica pregătirii examenelor de perfecționare a întocmirii lucrărilor pentru obținerea gradului I*, în *Tehnica muncii intelectuale și metodologia cercetării științifice*, Tulcea, Casa corpului didactic, 1980, p. 94—108.

5. Pia Atanasiu, *Metode și tehnici de lucru pentru sisteme de informare științifică*, București, E.D.P., 1976, p. 79—82, 96—105.

6. Magda Hesselman și Sandu Lăzărescu, *Necesitatea documentării pedagogice a profesorului*, în Limbă și literatură, vol. 14, București, Societatea de științe istorice și filologice, 1967, p. 215.

Scanned with OKEN Scanner

SUMAR

VASILE PAVELCU	— Automodelarea personalității	2
VIRGILIU RADULIAN	— Perfecționarea și autoperfecționarea educatorului, problemă de concepție și atitudine	7
P. LUNCAȘU, GH. DAMIAN	— O nouă calitate presupune exigențe sporite în organizarea perfecționării profesionale	12
LETIȚIA PINTEA	— Perfecționarea cadrului didactic, obiectiv al zilelor noastre	16
LEONTINA MÜLER, EMIL TRIF	— Organizarea și desfășurarea activității de perfecționare a cadrelor didactice și eficiența acesteia în procesul instructiv-educativ	20
TEODOR MARIAN	— Perfecționarea personalului didactic din învățământul liceal și profesional agricol	26
GEORGETA TAFTĂ, PARASCHIVA SBURLEA, GEORGETA ROȘU	— Modalități de perfecționare a cadrelor didactice, a maiștrilor instructori din unitățile de învățământ ale M.I.U.	32
C. VÂLSAN, A. ANDRIȘ	— Căi și metode de perfecționare a cadrelor didactice care predau științele sociale	36
ELENA SZAPPANYOS	— Perfecționarea cadrelor didactice la nivelul școlii	39
PAVEL PETROMAN	— Aportul colectivului de catedră la pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice	47
GEORGE VĂIDEANU	— Perfecționarea personalului didactic în perspectiva educației permanente. Privire comparativă	53
EMIL PĂUN	— Perfecționarea — premisă a autoperfecționării .	59
TEODOR GAL	— Autoperfecționarea educatorilor	63
ANA TUCICOV-BOGDAN	— Autocunoașterea și autoperfecționarea în munca profesorului	69
OLIVIA CLĂTICI, MARIA MARIAN	— Autoperfecționarea profesorilor de științe sociale	74
ION T. RADU	— Autoperfecționarea, chezășie a competenței profesionale	78

Scanned with OKEN Scanner

IOAN CERGHIT	— Autoperfecționarea — cale esențială și hotărîtoare a progresului profesional al fiecărui cadru didactic	83
DAN POTOLEA, SANDA POTOLEA	— Autoevaluarea — indicator și resursă a perfecționării cadrelor didactice	87
IOAN JINGA	— Autoperfecționarea personalului didactic în contextul educației permanente	94
ROMEO DĂSCĂLESCU	— Autoperfecționarea — o stare de necesitate . . .	97
EMILIAN DIMITRIU	— Exemplaritatea se învață	100
VASILE POPEANGĂ	— Remodelarea comportamentului pedagogic	104
ADRIAN NECULAU, RODICA NECULAU	— Formarea competenței psihosociale — între interînvățare și autoreglare	109
STELA IANCU	— Educatorul și vocația autoperfecționării	113
IOAN COMĂNESCU, ALEXANDRINA POP	— Formarea capacității de autoperfecționare profesională la viitorii profesori	116
VASILE CONSTANTIN CIOCÎRLAN	— Determinarea socială a autodezvoltării spirituale .	120
MIHAI BEJINARU	— Autoperfecționarea — principala sursă a perfecționării și obținerii unei noi calități	125
VALERIU C. NEȘTIAN	— Autoperfecționarea — acțiune de desăvîrșire profesională	131
GHEORGHE DASCĂLU	— Autoperfecționarea — necesitate spirituală și profesională	137
PETRE BEJINARU	— Omul de la catedră este format, în esență, de propria sa creație	142
SANDU LĂZĂRESCU	— Tehnicile documentării	146

Scanned with OKEN Scanner

СОДЕРЖАНИЕ

ВАСИЛЕ ПАВЕЛКУ	— Самомоделирование личности	2
ВИРДЖИЛЮ РАДУЛИАН	— Усовершенствование и самоусовершенствование воспитателя, вопрос концепции и отношения	7
П. ЛУНКАШУ, Г. ДАМИАН	— Новое качество предполагает растущие требования в организации профессионального усовершенствования	12
ЛЕТИЦИА ПИНТЯ	— Усовершенствование дидактического кадра, об'ектив наших дней	16
ЛЕОНТИНА МЮЛЕР, ЕМИЛ ТРИФ	— Организация и развертывание деятельности по усовершенствованию дидактических кадров и его эффективность в инструктивно-воспитательном процессе	20
ТЕОДОР МАРИАН	— Усовершенствование дидактического персонала лицеального и профессионального сельскохозяйственного образования	26
ДЖЕОРДЖЕТА ТАФТЭ, ПАРАСКИВА СБУРЛЯ, ДЖЕОРДЖЕТА РОШУ	— Способы усовершенствования дидактических кадров, мастеров-инструкторов в школьных единицах Министерства легкой индустрии	32
К. ВЫЛСАН, А. АНДРИШ	— Пути и методы усовершенствования дидактических кадров, преподающие общественные науки	36
ЕЛЕНА САПАНИОС	— Усовершенствование дидактических кадров на уровне школы	39
ПАВЕЛ ПЕТРОМАН	— Содействие коллектива кафедры в подготовку и усовершенствовании дидактических кадров	47
ДЖЕОРДЖЕ ВЭЙДЯНУ	— Усовершенствование дидактического персонала в перспективе постоянного воспитания; сравнительный взгляд	53
ЕМИЛ ПЭУН	— Усовершенствование-предпосылка самоусовершенствования	59
ТЕОДОР ГАЛ	— Самоусовершенствование воспитателей	63
АНА ТУЧКОВ-БОГДАН	— Самопознание и самоусовершенствование в работе преподавателя	69
ОЛИВИЯ КЛЭТИЧ, МАРИЯ МАРИАН	— Самоусовершенствование преподавателей по общественным наукам	74

Scanned with OKEN Scanner

ИОН Т. РАДУ	— Самоусовершенствование, гарантия профессиональной компетенции	78
ИОАН ЧЕРГИТ	— Самоусовершенствование—существенный и решительный путь профессионального прогресса каждого дидактического кадра	83
ДАН ПОТОЛЯ, САНДА ПОТОЛЯ	— Самоусовершенствование—показатель и источник усовершенствования дидактических кадров	87
ИОАН ЖИНГА	— Самоусовершенствование дидактического персонала в контексте постоянного воспитания	94
РОМЕО ДЭСКЭЛЕСКУ	— Самоусовершенствование-положение необходимости	97
ЕМИЛИАН ДИМИТРИУ	— Примерность обучают	100
ВАСИЛЕ ПОПЯНГЭ	— Перемоделирование педагогического поведения . . .	104
АДРИАН НЕКУЛАУ, РОДИКА НЕКУЛАУ	— Формирование психосоциальной компетенции-между межобучением и самоурегулированием	109
СТЕЛА ЯНКУ	— Воспитатель и призвание самоусовершенствования . .	113
ИОАН КОМЭНЕСКУ, АЛЕКСАНДРИНА ПОП	— Формирование способности профессионального самосовершенствования будущих преподавателей	116
ВАСИЛЕ КОНСТАНТИН ЧОКЫРЛАН	— Социальное определение духового саморазвития . . .	120
МИХАЙ БЕЖИНАРУ	— Самосовершенствование-главный источник усовершенствования и достижения нового качества	125
ВАЛЕРЮ НЕШТИАН	— Самосовершенствование-действие профессионального совершенства	131
ГЕОРГЕ ДАСКЭЛУ	— Самосовершенствование-духовая и профессиональная необходимость	137
ПЕТРЕ БЕЖИНАРУ	— Человек с кафедры формировался, существенным образом, своим собственным творчеством	142
САНДУ ЛЭЗЭРЕСКУ	— Техники документации	146

Scanned with OKEN Scanner

SOMMAIRE

VASILE PAVELCU	— L'automodelage de la personnalité	2
VIRGILIU RADULIAN	— Le perfectionnement et l'autoperfectionnement de l'éducateur, problémes de conception et d'attitude	7
P. LUNCAŞU, GH. DAMIAN	— Une nouvelle qualité implique des exigences accrues pour l'organisation du perfectionnement professionnel	12
LETIŢIA PINTEA	— Le perfectionnement de l'enseignant, objectif de nos jours	16
LEONTINA MÜLER, EMIL TRIF	— L'organisation et le déroulement de l'activité de perfectionnement des enseignants et son efficacité dans le processus instructif-éducatif	20
TEODOR MARIAN	— Le perfectionnement du personnel enseignant des écoles secondaires et professionnelles agricoles . .	26
GEORGETA TAFTĂ, PARASCHIVA SBURLEA, GEORGETA ROŞU	— Modalités de perfectionnement des enseignants, des contremaîtres instructeurs des unités d'enseignement du M.I.U.	32
P. VÂLSAN, A. ANDRIŞ	— Voies et méthodes de perfectionnement des professeurs qui enseignent les sciences sociales . . .	36
ELENA SZAPPANYOS	— Le perfectionnement des enseignants au niveau de l'école	39
PAVEL PETROMAN	— L'apport des membres de la chaire à la formation et au perfectionnement des enseignants	47
GEORGE VĂIDEANU	— Le perfectionnement du personnel enseignant dans la perspective de l'éducation permanente : apperçu comparatif	53
EMIL PĂUN	— Le perfectionnement — prémisse de l'autoperfectionnement	59
TEODOR GAL	— L'autoperfectionnement des éducateurs	65
ANA TUCICOV-BOGDAN	— Connaissance de soi et l'autoperfectionnement dans l'activité du professeur	69
OLIVIA CLĂTICI, MARIA MARIAN	— L'autoperfectionnement des professeurs de sciences sociales	74

Scanned with OKEN Scanner

ION T. RADU	— L'autoperfectionnement, garantie de la compétence professionnelle	78
IOAN CERGHIT	— L'autoperfectionnement — voie essentielle et déterminante pour le progrès professionnel de chaque enseignant	83
DAN POTOLEA, SANDA POTOLEA	— L'auto-évaluation — indicateur et ressource du perfectionnement des enseignants	87
IOAN JINGA	— L'autoperfectionnement du personnel enseignant dans le contexte de l'éducation permanent . . .	94
ROMEO DĂSCĂLESCU	— L'autoperfectionnement — un état de nécessité .	97
EMILIAN DIMITRIU	— L'exemplarité peut être apprise	100
VASILE POPEANGĂ	— Le remodelage du comportement pédagogique . .	104
ADRIAN NECULAU, RODICA NECULAU	— Formation de la compétence psychosociale entre l'interapprentissage et l'autoréglage	109
STELA IANCU	— L'éducateur et la vocation de l'autoperfectionnement	113
IOAN COMĂNESCU, ALEXANDRINA POP	— Formation de la capacité d'autoperfectionnement professionnel chez les futurs professeurs	116
VASILE CONSTANTIN CIOCÎRLAN	— Déterminisme social et autodéveloppement spirituel	120
MIHAI BEJINARU	— L'autoperfectionnement — principale source du perfectionnement et de l'acquisition d'une nouvelle qualité	125
VALERIU C. NEȘTIAN	— L'autoperfectionnement — action d'accomplissement professionnel	131
GHEORGHE DASCĂLU	— L'autoperfectionnement-nécessité spirituelle et professionnelle	137
PETRE BEJINARU	— Le maître de la chaire est, en essence, sa propre création	142
SANDU LĂZĂRESCU	— Techniques de documentation	146

Scanned with OKEN Scanner

CONTENTS

VASILE PAVELCU	— Selfmodelation of personality	2
VIRGILIU RADULIAN	— Improving and selfimproving the educator, a problem of conception and attitude	7
P. LUNCAȘU, GH. DAMIAN	— A new quality requires increased demands in organizing vocational further training	12
LETIȚIA PINTEA	— Teachers'further training, an aim of the present	16
LEONTINA MÜLER, EMIL TRIF	— Organizing and carrying out the activity of further training of the teaching staff and its efficiency in the instructive-educational process	20
TEODOR MARIAN	— Further training of the teaching staff in the agricultural lycée and vocational training	26
GEORGETA TAFTĂ, PARASCHIVA SBURLEA, GEORGETA ROȘU	— Ways of further training of the teaching staff, of the formen in the teaching units of the Ministry of Light Industry	32
C. VÂLSAN, A. ANDRIȘ	— Ways and methods of further training in the teachers teaching social sciences	36
ELENA SZAPPANYOS	— Further training of the teaching staff at school level	39
PAVEL PETROMAN	— The part played by the faculty staff in the training and further training of the teaching staff .	47
GEORGE VĂIDEANU	— Teachers'further training in the view of lifelong education : a comparative view	53
EMIL PĂUN	— Further training — a prerequisite of self training	59
TEODOR GAL	— Teacher's self training	63
ANA TUCICOV-BOGDAN	— Selfrealization and selftraining in teachers' work	69
OLIVIA CLĂTICI, MARIA MARIAN	— Selftraining of the teachers of social sciences . .	74
ION T. RADU	— Self training, a guarantee of vocational ability .	78
IOAN CERGHIT	— Self training — an essential and decisive way of the vocational advance of each teacher	83

Scanned with OKEN Scanner

DAN POTOLEA, SANDA POTOLEA	— Self evaluation — an index and a resource of the further training of the teaching staff	87
IOAN JINGA	— Self improvement of the teaching staff in the context of lifelong education	94
ROMEO DĂSCĂLESCU	— Self training — a state of necessity	97
EMILIAN DIMITRIU	— Exemplarity is learned	100
VASILE POPEANGĂ,	— Reshaping the educational behaviour	104
ADRIAN NECULAU, RODICA NECULAU	— Training psychosocial ability — between cross learning and self control	109
STELA IANCU	— Educator and the vocation of self training . . .	113
ION COMĂNESCU, ALEXANDRINA POP	— Training the ability of vocational self training to prospective teachers	116
VASILE CONSTANTIN CIOCÎRLAN	— The social determination of the spiritual self training	120
MIHAI BEJINARU	— Self training — the main source of further training and getting a new quality	125
VALERIU C. NEȘTIAN	— Self training — an action of vocational improvement	131
GHEORGHE DASCĂLU	— Self training — a spiritual and vocational need .	137
PETRE BEJINARU	— The teacher is essentially trained by his own creation	142
SANDU LĂZĂRESCU	— Documentation techniques	146

Scanned with OKEN Scanner